



บทที่ 2

วรรณคดีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง - ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อ ความวิตกกังวล และผลสัมฤทธิ์ ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร - ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษ
 - 1.1 ความหมายของความเชื่อ
 - 1.2 ประเภทของความเชื่อ
 - 1.3 ความสำคัญของความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา
 - 1.4 ปัจจัยต่างๆ ที่มีผลต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา
 - 1.5 แบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา
2. ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ
 - 2.1 ความหมายของความวิตกกังวล
 - 2.2 ประเภทของความวิตกกังวล
 - 2.3 ทรรศนะในการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ
 - 2.4 ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ
 - 2.5 การวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ
 - 2.6 ผลของความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ
3. ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ
 - 3.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ
 - 3.2 ประโยชน์ของการวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ
 - 3.3 การวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 4.2 งานวิจัยต่างประเทศ

ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษ

ความหมายของความเชื่อ

ความเชื่อเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของมนุษย์มากที่สุด เนื่องจากความเชื่อนั้นเป็นข้อมูลที่มนุษย์มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นนำไปสู่การประเมินว่ารู้สึกพึงพอใจหรือไม่พึงพอใจต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดนั้น ความรู้สึกนี้เราเรียกว่าทัศนคติ และในที่สุดพฤติกรรมของมนุษย์ก็จะถูกกำหนดขึ้นจากความสำคัญของความเชื่อที่กล่าวมา จึงมีนักการศึกษาให้ความสนใจและได้ให้ความหมายของความเชื่อเพื่อเป็นแนวทางในการศึกษาไว้ดังนี้

ความเชื่อ ตามความหมายใน เวบสเตอร์ดิคชันนารี (Webster's dictionary , 1992 : 88) หมายถึง สถานะหรือลักษณะทางจิตที่มีความเชื่อใจ มั่นใจ หรือไว้วางใจต่อบุคคลหรือสิ่งต่างๆ ว่าถูกหรือผิด มีหรือไม่มี

มาร์ติน ฟิชบายน และ ไอเช็ก ไอเซน (Martin Fishbein and Icek Ajzen , 1975 : 12, 131) ได้ให้ความหมายของความเชื่อไว้ว่าเป็น การพิจารณาถึงความน่าจะเป็นที่ได้รับอิทธิพลจากความรู้สึกส่วนตัว (Subjective Probability) ของบุคคลในการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมาย (Object) ของความเชื่อกับลักษณะของเป้าหมาย (Attribute) โดยลักษณะของเป้าหมายในที่นี้หมายถึง มโนทัศน์ (Concept) คุณค่า (Value) ลักษณะของบุคคล (Trait) คุณสมบัติ (Property) คุณภาพ (Quality) ลักษณะภายนอก (Characteristic) ผลที่ปรากฏ (Outcome) หรือเหตุการณ์ (Event) ตัวอย่างเช่น บุคคลเชื่อว่าการใช้ยาคุมกำเนิดเป็นการป้องกันการตั้งครรภ์ ในที่นี้ การใช้ยาคุมกำเนิด เป็นเป้าหมายของความเชื่อ และ การป้องกันการตั้งครรภ์ เป็น ลักษณะของเป้าหมาย

บรูซ อี กรอนเบค และ ดกนะ (Bruce E. Gronbeck et al. , 1990 : 94-95) กล่าวถึงความเชื่อไว้สรุปได้ว่าหมายถึง ความคิดของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ว่าถูกหรือผิด ซึ่งความคิดดังกล่าวเกิดจากประสบการณ์ตรงหรือจากสิ่งที่ได้ยินได้ฟังมา ความเชื่อของแต่ละบุคคลจะมีระดับความแน่ใจต่างกัน และความเชื่อบางครั้งก็อยู่ในรูปของสิ่งที่สามารถพิสูจน์ได้หรือที่เรียกว่าข้อเท็จจริง ในขณะที่บางครั้งก็อยู่ในรูปของความคิดเห็นส่วนบุคคล

จากความหมายทั้งหมดที่กล่าวมาอาจสรุปได้ว่า ความเชื่อหมายถึงความคิดของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งต่างๆว่า มีหรือไม่มี ถูกหรือผิด โดยการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายกับลักษณะของ

เป้าหมายนั้น ซึ่งได้มาจากประสบการณ์ตรงของบุคคลหรือการได้รับข้อมูลจากแหล่งอื่น โดยแต่ละบุคคลจะมีระดับความแน่ใจของความเชื่อที่แตกต่างกัน

ประเภทของความเชื่อ

นักจิตวิทยาที่ศึกษาเกี่ยวกับความเชื่อ ได้แก่ มาร์ติน ฟิชบายน์ และ ไอเซ็ค ไอเซ็น (Martin Fishbein and Isaac Izen , 1976 : 132-136) ได้แบ่งความเชื่อออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. ความเชื่อที่เกิดจากประสบการณ์ตรง

ความเชื่อที่เกิดจากประสบการณ์ตรง หมายถึง ความเชื่อที่เกิดจากการที่บุคคลได้มีประสบการณ์โดยตรงกับเป้าหมายของความเชื่อโดยผ่านระบบประสาทสัมผัสทั้ง 5 คือ การเห็น การได้ยิน การได้สัมผัส การได้กลิ่น หรือการได้ลิ้มรส ประสบการณ์ที่ได้นั้นอาจผ่านระบบประสาทอย่างหนึ่งอย่างใดหรือหลายอย่างร่วมกัน เช่น บุคคลเชื่อว่าดวงอาทิตย์ขึ้นทางทิศตะวันออกเพราะได้เห็นด้วยตาของตนเอง หรือบุคคลเชื่อว่านมแก้วที่ตนชิมมีรสเปรี้ยวเพราะเขาได้ลิ้มรสด้วยตนเอง เป็นต้น

2. ความเชื่อที่เกิดจากการได้รับข่าวสาร

ความเชื่อที่เกิดจากการได้รับข่าวสาร หมายถึง ความเชื่อที่เกิดจากการที่บุคคลได้รับข่าวสารจากแหล่งต่างๆ โดยที่บุคคลไม่เคยมีความเชื่อเช่นนั้นจากประสบการณ์ตรงมาก่อน แหล่งต่างๆ ในที่นี้ ได้แก่ คนอื่นๆ หนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ คอมพิวเตอร์ เป็นต้น สำหรับความเชื่อประเภทนี้ถือว่าเป็นความเชื่อที่เกิดจากแหล่งปัจจัยภายนอก

3. ความเชื่อที่เกิดจากการอนุมาน

ความเชื่อที่เกิดจากการอนุมาน หมายถึง ความเชื่อที่บุคคลมีจากการอนุมานความเชื่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดเพียงอย่างเดียวหรือจากความเชื่อหลายอย่างที่เกิดจากประสบการณ์ตรง จากความเชื่ออย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างที่ได้รับข่าวสารมา หรือจากความเชื่อที่เกิดจากประสบการณ์ตรงผนวกกับความเชื่อที่เกิดจากการได้รับข่าวสาร สำหรับวิธีทางที่บุคคลมีความเชื่อที่เกิดจากการอนุมานสามารถแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ลักษณะแรกคือการที่บุคคลใช้การเชื่อมโยงความเชื่อที่เคยมีมาในอดีตมาใช้ เช่น บุคคลมีความเชื่อที่เกิดจากประสบการณ์ตรงว่าคนร้องไห้เมื่อเสียใจ ดังนั้นเมื่อบุคคลพบเห็นบุคคลอื่นร้องไห้ในเวลาต่อมา บุคคลก็จะมีมีความเชื่อที่เกิดจากการอนุมานว่าบุคคลนั้นร้องไห้เพราะเสียใจ ลักษณะที่สองคือความเชื่อที่บุคคลใช้ระบบตรรกศาสตร์ในการอนุมาน เช่น บุคคลได้เห็น นาย ก สูงกว่า นาย ข และก็ได้เห็นว่า นาย ข สูงกว่า นาย ค ดังนั้นแม้ว่าบุคคลนั้นจะไม่ได้เห็น นาย ก กับ นาย ค พร้อมกัน แต่จากหลักตรรกศาสตร์ก็ทำให้บุคคลนั้นเชื่อว่า นาย ก สูงกว่า นาย ค

จากแนวคิดข้างต้นอาจสรุปได้ว่า ความเชื่อที่เกิดจากประสบการณ์ตรงเป็นความเชื่อที่บุคคลได้ประสบโดยผ่านระบบประสาทสัมผัสทั้ง 5 ของตนเอง ในขณะที่ความเชื่อที่เกิดจากการได้รับข่าวสารเป็น

ความเชื่อที่เกิดจากแหล่งต่างๆ ที่ถือว่าเป็นปัจจัยภายนอก และความเชื่อที่เกิดจากการอนุมานเป็นความเชื่อที่บุคคลอนุมานจากประสบการณ์ตรงหรือจากการได้รับข่าวสาร หรืออนุมานจากการร่วมกันระหว่างประสบการณ์ตรงและจากข่าวสารแหล่งต่างๆ

ความสำคัญของความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา

นักการศึกษาด้านภาษาหลายคนมีความคิดเห็นที่สอดคล้องกันว่า ผู้เรียนที่เรียนสิ่งใดก็ตามจะมีความเชื่อเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้นั้นอยู่ และความเชื่อที่ผู้เรียนมีอยู่นั้นจะมีอิทธิพลอย่างมากต่อพฤติกรรมการเรียนของพวกเขา ในชั้นเรียนภาษาผู้เรียนจะมีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาว่าผู้เรียนควรจะเรียนรู้ภาษาอย่างไร และครูควรจะสอนภาษาอย่างไร ความเชื่อเหล่านี้บางครั้งก็อาจจะไม่ขัดขวางความเข้าใจและข้อมูลที่ได้จากการเรียน ทำให้ผู้เรียนไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียน (Elaine K. Horwitz, 1985 ; 333)

จอห์น เอ็ม เมอร์ฟี (John M. Murphy , 1985 : 225) เสนอแนะเกี่ยวกับการศึกษาความเชื่อในชั้นเรียนภาษาว่า จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมของวิชาภาษาต่างประเทศโดยส่วนใหญ่จะกล่าวถึงการให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อภาษาและชนชาติที่เป็นเจ้าของภาษา ดังนั้นเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ดังกล่าวผู้สอนจึงจำเป็นต้องรู้ความเชื่อของผู้เรียนเป็นอันดับแรก เพราะความเชื่อของผู้เรียนจะเป็นจุดเริ่มต้นให้ผู้สอนทราบว่าควรจะวางแผนการสอนอย่างไร ครูจะใช้กลวิธีใด และจะเปลี่ยนแปลงทัศนคติได้อย่างไร

ซารา คอทเทอร์อลล์ (Sara Cotterall , 1995 : 196) ได้กล่าวถึงความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้เรียนว่า ความเชื่อของผู้เรียนที่ผิดไม่สอดคล้องกับความเป็นจริงในชั้นเรียนภาษาที่สองสามารถก่อให้เกิดการขัดขวางความก้าวหน้าในการเรียนภาษา ความเชื่อลักษณะนี้อาจทำให้ผู้เรียนไม่เห็นด้วยกับการเข้าร่วมกิจกรรมในการฝึกภาษา และอาจนำไปสู่การคาดเดาเกี่ยวกับกระบวนการเรียนภาษาที่ผิด เช่น ความเชื่อที่ว่าครูจะต้องแก้ไขข้อผิดพลาดทั้งหมดของผู้เรียน

แพทริเซีย เอส คุนท์ซ (Patricia S. Kuntz , 1996 : 24) อธิบายถึงความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาว่า ความเชื่อของผู้เรียนจะเป็นตัวกำหนดเป้าหมายและกลวิธีสำหรับการเรียนภาษาของผู้เรียน และนำไปสู่กระบวนการเรียนและความก้าวหน้าในการเรียน จากเหตุผลดังกล่าวนักการศึกษาทางด้านการเรียนภาษาจึงได้เพิ่มความสนใจในเรื่องความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาเพื่อที่จะเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเงื่อนไขหรือสภาพในการเรียนภาษา ซึ่งเป็นลักษณะของเป้าหมาย (Attribute) กับจุดมุ่งหมายในการเรียนซึ่งเป็นเป้าหมาย (Object) เพื่อที่จะนำความเชื่อในลักษณะนี้ไปใช้ประโยชน์ในการทำให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

นอกจากนี้งานวิจัยเกี่ยวกับผู้เรียนที่เรียนภาษาต่างประเทศในช่วงศตวรรษที่ 80 ที่มุ่งความสนใจในเรื่องกลวิธีการเรียนของผู้เรียนที่ประสบผลสำเร็จ (Anna Uhl Chamot , 1993 ; Anna Uhl Chamot & Lisa Kupper , 1989) ยังพบว่า กลวิธีของผู้เรียนเหล่านั้นสะท้อนความเชื่อและประสบการณ์เกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศด้วย

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่าความเชื่อที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนภาษานับเป็นสิ่งสำคัญที่ควรคำนึงถึงเป็นอย่างมาก เนื่องจากความเชื่อสามารถที่จะทำนายความสำเร็จในการเรียน เป็นข้อมูลเพื่อใช้ในการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ รวมทั้งยังเป็นตัวกำหนดเป้าหมายและกลวิธีในการเรียนของผู้เรียนด้วย

ปัจจัยต่างๆ ที่มีผลต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา

ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาเป็นสิ่งที่ผู้เรียนรับรู้จากการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของเป้าหมาย (Attribute) กับเป้าหมาย (Object) ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนอาจเชื่อว่าบุคคลที่ใช้ระยะเวลา 2 ปีในการเรียนวิชาภาษาฝรั่งเศส (ลักษณะของเป้าหมาย) จะมีความสามารถเพียงพอที่จะทำงานในประเทศฝรั่งเศส (เป้าหมาย) หรือการเรียนภาษาสเปนตั้งแต่เด็ก (ลักษณะของเป้าหมาย) สามารถนำไปสู่ความสามารถในการใช้ภาษาได้เหมือนเจ้าของภาษา (เป้าหมาย)

เมื่อพิจารณาปัจจัยที่ส่งผลต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้เรียน แพททริเซีย เอส กุนท์ซ (Patricia S. Kuntz , 1996 : 28-36) สรุปปัจจัยที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่ แรงจูงใจ เป้าหมายที่ไม่สมจริง ลักษณะของชนชาติ และลักษณะของผู้เรียน

1. อิทธิพลของแรงจูงใจที่มีต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา

ทฤษฎีด้านแรงจูงใจบางทฤษฎีมุ่งเน้นอิทธิพลของแรงจูงใจด้านความคาดหวังและการเห็นคุณค่า ซึ่งถือว่าเป็นความเชื่อประเภทหนึ่ง พอล อาร์ พินทริช และ อลิซาเบธ วี เดอโกรท (Paul R. Pintrich and Elisabeth V. DeGroot , 1990 : 33-34) ได้อธิบายความหมายของคำว่า ความคาดหวัง และการเห็นคุณค่า ไว้ดังนี้

1. ความคาดหวัง (Expectancy) หมายถึง ความเชื่อของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะเรียนหรือทำกิจกรรมต่างๆ ได้

2. การเห็นคุณค่า (Value) หมายถึง เป้าหมายของผู้เรียน และความเชื่อของผู้เรียนเกี่ยวกับความสำคัญและความน่าสนใจของกิจกรรมที่ทำ ซึ่งการเห็นคุณค่านี้จะเกี่ยวข้องกับเหตุผลของผู้เรียนในการทำกิจกรรมต่างๆ

เมื่อพิจารณาปัจจัยด้านความคาดหวังและด้านการเห็นคุณค่าที่มีต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา
 ซูซาน นาร์ซีล ทรูทท์ (Susan Narcoille Truitt , 1995 : 32) ได้อธิบายไว้ว่า ในด้านความคาดหวังเกี่ยวกับ
 การเรียนภาษานั้น ถ้าผู้เรียนภาษาต่างประเทศที่มีพรสวรรค์เกี่ยวกับความคงที่ของความสามารถในการเรียน
 ผู้เรียนเหล่านี้ก็จะเชื่อว่าพวกตนมีความถนัดในการเรียนภาษาที่ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ ในทางตรงกันข้าม
 ถ้าผู้เรียนที่มีพรสวรรค์เกี่ยวกับการเพิ่มจำนวนของความสามารถ ผู้เรียนกลุ่มนี้ก็อาจจะเชื่อว่าความสามารถ
 ในการเรียนภาษาของพวกตนสามารถจะพัฒนาได้ถ้าพวกเขาใช้ความพยายาม สำหรับด้านการเห็นคุณค่านั้น
 ผู้เรียนแต่ละคนจะมีความเชื่อเกี่ยวกับความสำคัญ ความสนใจ และคุณประโยชน์ของการเรียนภาษาที่
 หลากหลาย โดยผู้เรียนอาจจะเห็นคุณค่าในการเรียนภาษาด้วยเหตุผลที่ว่า เพื่อที่จะได้ทำงานที่ดี เพื่อที่
 จะได้รู้จักคนที่เป็นเจ้าของภาษา หรือเพื่อให้จบหลักสูตร นอกจากนั้นถ้าผู้เรียนมีพรสวรรค์เกี่ยวกับความ
 สำคัญกับการเรียนศัพท์ ไวยากรณ์ และการแปลความ เพื่อที่จะประสบผลสำเร็จในการเรียนภาษา ผู้เรียน
 เหล่านี้ก็จะเชื่อว่าการที่ตนจะประสบความสำเร็จจะต้องเรียนศัพท์ ไวยากรณ์ และการแปลความ

สำหรับงานวิจัยที่ศึกษาปัจจัยด้านแรงจูงใจของผู้เรียนในการเรียนภาษาต่างประเทศที่มีผลต่อ
 ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษานั้นมีเป็นจำนวนมาก เช่น

งานวิจัยของ ริชาร์ด ซี การ์ดเนอร์ และ วอลเลซ อี แลมเบิร์ต (Richard C. Gardner and
 Wallace E. Lambert , 1972) ที่ศึกษาเปรียบเทียบแรงจูงใจและเป้าหมายของนักศึกษาชาวอเมริกันที่
 เรียนภาษาฝรั่งเศสและนักศึกษาชาวฟิลิปปินส์ที่เรียนภาษาอังกฤษ ผลปรากฏว่า แรงจูงใจในการเรียนภาษา
 ต่างประเทศของผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่มสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ แรงจูงใจภายใน (Intrinsic
 Motivation) และแรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) แรงจูงใจภายใน ได้แก่ ความต้องการ
 ที่จะพัฒนาความสามารถภายในตัวของผู้เรียน ในขณะที่แรงจูงใจภายนอก ได้แก่ ความต้องการอันเนื่อง
 มาจากปัจจัยภายนอก เช่น การจ้างงาน ความต้องการของโรงเรียนหรือครอบครัว และจากการศึกษา
 ความแตกต่างของความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา พบว่า ผู้เรียนที่มีความเชื่อที่เกี่ยวกับแรงจูงใจภายในจะ
 มีความสามารถในการเรียนภาษามากกว่าผู้เรียนที่มีความเชื่อที่เกี่ยวกับแรงจูงใจภายนอก

นอกจากนี้ยังมีผู้วิจัยอีกกลุ่มหนึ่งมุ่งศึกษาแรงจูงใจของผู้เรียนในระดับชั้นที่แตกต่างกัน เช่น เอฟ พี
 คอสแบบ (F. P. Kosbab , 1989 อ้างถึงใน Patricia S. Kuntz , 1996 : 29) ได้สำรวจแรงจูงใจของ
 ผู้เรียนที่เรียนภาษาเยอรมันในมหาวิทยาลัยจาก 3 ระดับชั้น โดยมุ่งเน้นในประเด็นของความคาดหวังและ
 เป้าหมาย จากการสำรวจพบว่าคำตอบของผู้เรียนแสดงให้เห็นเป้าหมายที่ก่อให้เกิดความเชื่อในทางบวก
 ต่อการเรียนภาษา โดยเฉพาะเป้าหมายที่ต้องการจะสื่อสารกับชาวเยอรมันนั้นเป็นเป้าหมายที่สูงสุดในทุก
 ระดับชั้น นอกจากนั้นผู้เรียนส่วนมากมีเป้าหมายให้ครูสอนโดยใช้ภาษาเยอรมัน ซึ่งสิ่งนี้ถือเป็นเป้าหมายที่
 สำคัญที่ทำให้ผู้เรียนสามารถพูดภาษาเยอรมันได้โดยปราศจากความกลัวข้อผิดพลาด

2. อิทธิพลของเป้าหมายที่ไม่สมจริงที่มีต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา

จากงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนภาษาที่ประสบผลสำเร็จแสดงให้เห็นว่า เป้าหมายที่ไม่สมจริง (Unrealistic Goals) ของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ เจ จี โมเรลโล (J. G. Morello , 1988 : 422-436) ศึกษาเป้าหมายของการเรียนภาษาต่างประเทศในหลักสูตรของมหาวิทยาลัยของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 โดยทางมหาวิทยาลัยได้กำหนดให้นักศึกษาเรียนภาษาต่างประเทศเป็นระยะเวลา 2 ปี ซึ่งสิ่งนี้เป็นตัวชี้มาให้ผู้เรียนเชื่อว่าระยะเวลา 2 ปีของการเรียนภาษาต่างประเทศในหลักสูตรเป็นระยะเวลาที่เพียงพอ ด้วยเหตุนี้หลังจาก 2 ปีของการศึกษาภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนกลุ่มนี้จึงรู้สึกผิดหวังเมื่อพบว่าตนเองมีความสามารถทางภาษาอย่างจำกัด ดังจะเห็นได้จากผลการศึกษาที่พบว่าผู้เรียนแสดงความไม่พอใจต่อหลักสูตรภาษาต่างประเทศและรู้สึกผิดหวังกับผลสำเร็จที่ได้จากการเรียน โดยเฉพาะผู้เรียนให้ความสำคัญเป็นอย่างมากกับทักษะฟัง ทักษะพูด ความเข้าใจวัฒนธรรม และความรู้ด้านไวยากรณ์ นอกจากนี้จากการศึกษาในครั้งนี่ยังพบว่า ความต้องการที่จะเรียนภาษาต่างประเทศในแต่ละระดับชั้นเมื่ออัตราลดลงในแต่ละภาคการศึกษาอีกด้วย

มาร์ธา นยิกอส และ รีเบคกา แอล ออกซ์ฟอร์ด (Martha Nyikos and Rebecca L. Oxford , 1993 : 12-13) ทำการศึกษาพบว่า เป้าหมายบางอย่างของผู้เรียนจะนำไปสู่ความเชื่อด้านแรงจูงใจ การเรียนรู้ และความต้องการทางวิชาการ ดังตัวอย่างคำตอบของผู้เรียนที่ว่า ครูเป็นแหล่งของข้อความรู้ทั้งหลาย ความคล่องแคล่วในการเรียนภาษาสามารถกระทำได้โดยการฝึกแปล การเรียนไวยากรณ์ และการท่องจำ ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาสามารถเกิดขึ้นได้หลังจากการเรียนภาษาเป็นระยะเวลา 2 ปี

งานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นเป็นการศึกษาเป้าหมายของผู้เรียนที่ได้ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาต่างประเทศทั้งสิ้น แต่มีงานวิจัยอีกกลุ่มที่ศึกษาผู้เรียนที่ไม่ได้ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาต่างประเทศ ตัวอย่างงานวิจัยกลุ่มนี้ ได้แก่ งานวิจัยของ แอล พี โรเบิร์ตส์ (L. P. Roberts , 1992 : 275-283) ที่ศึกษาการรับรู้ของผู้เรียนที่มีต่อวิชาภาษาต่างประเทศ ผลที่ได้คือผู้เรียนกลุ่มนี้ให้ความสำคัญกับการสอนความรู้ด้านวัฒนธรรมของประเทศที่เป็นเจ้าของภาษา ซึ่งสอดคล้องกับผู้เรียนที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาต่างประเทศ ที่คิดว่าการสอนความรู้ด้านวัฒนธรรมเป็นสิ่งที่จะทำให้เกิดความเข้าใจภาษามากยิ่งขึ้น เอ็ม เอ เพดเดอร์สัน (M. A. Pederson , 1993 อ้างถึงใน Patricia Kuntz , 1995 : 33) เป็นอีกผู้หนึ่งที่ศึกษาผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาที่ไม่ได้ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาต่างประเทศ พบว่า ผู้เรียนกลุ่มนี้มีความเห็นที่วิชาภาษาต่างประเทศเป็นวิชาที่มีการบ้านมาก และความรู้ที่ได้ไม่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ในการประกอบอาชีพ

3. อิทธิพลของลักษณะของชนชาติที่มีต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา

ลักษณะของชนชาตินับเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาอีกประการหนึ่ง ทั้งนี้เนื่องมาจากผู้เรียนทุกคนไม่ได้เกิดขึ้นมาพร้อมกับความเชื่อ แต่ความเชื่อเกิดจากการที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จาก พ่อแม่ เพื่อน และสังคม (H.D. Brown , 1994) แอล เจ คาเมรอน (L. J. Cameron , 1990 : 65-75) ได้กล่าวถึง พื้นฐานด้านวัฒนธรรมและการศึกษาว่ามีผลต่อความเชื่อของผู้เรียน คาเมรอนเชื่อว่าความเชื่อของผู้เรียนในหลายกรณีนั้นเป็นผลสะท้อนมาจากวัฒนธรรมของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของนักการศึกษาหลายคน (R. L. Politzer and M. McGroarty , 1985 ; C. Mantle-Bromley and R. B. Miller , 1991 ; A. L. Martin and I. Laurie , 1993) ที่ว่าความแตกต่างทางวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศ

อาร์ แอล โพลิตเซอร์ และ เอ็ม แมคกรอที (R. L. Politzer and M. McGroarty , 1985 : 103-123) ทำการศึกษาพฤติกรรมการเรียนภาษาของผู้เรียน พบว่า พฤติกรรมการเรียนภาษาของผู้เรียนนั้นจะสะท้อนลักษณะความเป็นชนชาติประกอบอยู่ด้วย และกลวิธีเหล่านั้นก็สนับสนุนความเชื่อที่ผู้เรียนมีอยู่

เฮซ จี เลอแบลค และ อี ดี คลอเน และ เจ เอ็ม เลกกี และเดวิส (H. G. LeBlanc , 1972 ; E. D. Clowney and J. M. Legge , 1979 ; J. J. Davis , 1990 อ้างถึงใน Patricia S. Kuntz , 1996 : 34-36) ได้สำรวจความเชื่อด้านแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียนชาวอเมริกันแอฟริกัน พบว่า ผู้เรียนที่เรียนภาษาฝรั่งเศสคาดหวังว่าจะเรียนรู้ข้อมูลด้านวัฒนธรรมของชนชาติที่ใช้ภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาราชการ ในขณะที่ผู้เรียนที่เรียนภาษาสเปนก็มีความคาดหวังในลักษณะเดียวกันคือ ต้องการให้ชั้นเรียนภาษาสเปนมีการให้ความรู้ด้านวัฒนธรรม

ดี เอฟ แมคคาร์การ์ (D. F. McCargar , 1993 : 198-199) ทำการศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้สอนชาวอเมริกันที่สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง และผู้เรียน 8 ชนชาติที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง พบว่า มีความเชื่อบางประการระหว่างผู้สอนและผู้เรียนที่แตกต่างกัน ตัวอย่างเช่น ผู้สอนไม่เห็นด้วยกับข้อความที่ว่า "ครูสอนภาษาควรแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนทุกครั้ง" ในขณะที่ผู้เรียนเกือบทุกชนชาติยกเว้นผู้เรียนชาวญี่ปุ่นมีความเห็นด้วยเป็นอย่างมากกับข้อความนี้ นอกจากนี้ผู้เรียนชาวเกาหลียังเห็นด้วยกับข้อความที่ว่า "ผู้เรียนไม่ควรตอบคำถาม ถ้าไม่มั่นใจว่าคำตอบนั้นถูกต้อง" ซึ่งขัดแย้งกับความคิดเห็นของผู้สอนที่ไม่เห็นด้วยกับข้อความดังกล่าว

4. อิทธิพลของลักษณะของผู้เรียนที่มีต่อความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา

การศึกษาและวิจัยที่ผ่านมาเกี่ยวกับการเรียนภาษาได้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของข้อมูลเกี่ยวกับความเชื่อของผู้เรียน ตัวอย่างเช่น งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศและพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน

ของ รีเบคกา แอล ออกซ์ฟอร์ด และ ดี ครอคคอลล (Rebecca L. Oxford and D. Crookall , 1989 : 404-419) สรุปว่า ในการพัฒนาความสามารถทางภาษาของผู้เรียน ครูจะต้องรู้ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้เรียนเป็นอันดับแรก เมื่อใดก็ตามที่รู้ว่าผู้เรียนมีความเชื่ออย่างไร ครูก็จะสามารถมุ่งเน้นการพัฒนาวิธีการเรียนเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ได้

จากผลการศึกษาที่แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา จึงได้มีนักการศึกษาหลายคนมุ่งเน้นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆ ที่มีความเกี่ยวข้องกับความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา ตัวแปรอีกหนึ่งตัวที่น่าสนใจและขึ้นอยู่กับผู้เรียนโดยตรงก็คือ ลักษณะของผู้เรียน (Learner Attributes)

อี แอล สปินเนลลี (E. L. Spinelli , 1989 อ้างถึงใน Patricia S. Kuntz , 1996 : 36) ได้ทำการศึกษาปัญหาในการเรียนภาษาของผู้เรียนที่มีความบกพร่องด้านร่างกาย (Physical Disability) และผู้เรียนที่มีความบกพร่องด้านการเรียนรู้ (Learning Disability) พบว่า ผู้เรียนที่มีความบกพร่องด้านร่างกายและผู้เรียนที่มีความบกพร่องด้านการเรียนรู้มีความรู้สึกไวต่อการถูกวิพากษ์วิจารณ์ ทั้งนี้เนื่องจากพวกเขาเหล่านั้นตระหนักถึงข้อจำกัดของตนเอง ผู้เรียนเหล่านี้จึงมีความเชื่อว่าการเรียนภาษาต่างประเทศเป็นสิ่งที่ยาก โดยเฉพาะในด้านการใช้สติปัญญาและร่างกาย เช่น การให้ความเอาใจใส่ การควบคุมการพูดหรือการเขียน การจัดลำดับตัวอักษรหรือคำ และการจดจำสิ่งต่างๆ ที่เรียน

จากการศึกษาเรื่องความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาตลอดจนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในอดีตทำให้พบว่าความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาเป็นผลสะท้อนมาจากปัจจัยใหญ่ ๆ 4 ประการ คือ ปัจจัยด้านแรงจูงใจ ซึ่งถือเป็นปัจจัยที่สำคัญและยิ่งไปกว่านั้นแรงจูงใจยังถือว่าเป็นความเชื่อประเภทหนึ่งอีกด้วย ปัจจัยด้านเป้าหมายที่ไม่สมจริงของผู้เรียน ซึ่งนำไปสู่การคาดหวังที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง ปัจจัยด้านลักษณะของชนชาติที่ก่อให้เกิดความแตกต่างด้านวัฒนธรรมอันมีผลต่อความเชื่อที่แตกต่างกัน และท้ายสุดก็คือลักษณะของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันไม่ว่าจะเป็นทางด้านร่างกายหรือสติปัญญา

แบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา

ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ที่บุคคลมีต่อตนเอง ผู้อื่นหรือวัฒนธรรมในสังคมที่ตนอาศัยอยู่ ผู้เรียนที่มีความเชื่อด้านบวกเกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศและเป็นผู้ที่รู้สึกพึงพอใจกับกระบวนการเรียนและเนื้อหาของภาษาที่เรียน ผู้เรียนเหล่านี้มีแนวโน้มที่จะประสบผลสำเร็จในการเรียนภาษาต่างประเทศ นอกจากนั้น อลิซ ซี โอแมกจิโอ (Alice C. Omaggio , 1978 : 2) ยังกล่าวด้วยว่า " ผู้เรียนภาษาที่ประสบผลสำเร็จคือผู้ที่มีความเข้าใจลักษณะและธรรมชาติของการเรียนภาษา

อย่างต่องแท้ - ด้วยเหตุนี้การที่สามารถระบุความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้เรียนที่จะส่งผลต่อตัวผู้เรียนให้การเรียนภาษาดำเนินได้ง่ายขึ้น รวมทั้งการเปลี่ยนความเชื่อที่อาจจะขัดขวางกระบวนการเรียนรู้อาจเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศเป็นอย่างยิ่ง

ในการศึกษาถึงความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษานั้น แอนนิตา แอล เวนเดน (Anita L. Wenden , 1987 : 103-114) ได้ทำการวิจัยเรื่องความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาและกลวิธีที่ผู้เรียนใช้ โดยทำการสร้างแบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาจากการสัมภาษณ์ผู้เรียนจำนวน 26 คน ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในชั้นสูง จากนั้นนำข้อมูลที่ได้ออกมาแจกแจงเป็นรายชื่อ ทำให้ได้ข้อความที่แสดงความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาจำนวน 12 ข้อ ซึ่งสามารถแบ่งความเชื่อดังกล่าวออกเป็น 3 ด้าน คือ

1. ความเชื่อเกี่ยวกับการใช้ภาษาในสถานการณ์ที่เป็นธรรมชาติ เป็นความเชื่อที่ว่า การเรียนภาษาไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นในชั้นเรียนเท่านั้น การใช้ภาษาในสถานการณ์ที่เป็นธรรมชาติและกรณีปฏิบัติต่างๆ เป็นสิ่งสำคัญ
2. ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา เป็นความเชื่อเกี่ยวกับคำศัพท์และไวยากรณ์ว่าเป็นความรู้พื้นฐานในการเรียนภาษาได้ประสบผลสำเร็จ และความตั้งใจและความพยายามของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนภาษา รวมทั้งการเรียนภาษาในระบบโรงเรียนเป็นวิธีการในการเรียนที่ดี และข้อผิดพลาดของผู้เรียนที่ได้รับการแก้ไขจากผู้สอนถือว่าเป็นผลป้อนกลับที่สำคัญที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้
3. ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยด้านผู้เรียน เป็นความเชื่อด้านความสามารถ มโนทัศน์เกี่ยวกับตนเอง และความรู้สึกรู้สึกของผู้เรียน

สำหรับการศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาเริ่มขึ้นอย่างเป็นระบบในราวต้นศตวรรษที่ 80 โดย อีเลน เค ฮอรวิทซ์ (Elaine K. Horwitz , 1985 : 333-340) ได้สร้างแบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา (the Beliefs about Language Learning Inventory / BALLI) ขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเข้าใจลักษณะความเชื่อของผู้เรียนและผลกระทบของความเชื่อที่มีต่อกลวิธีการเรียนภาษา เพื่อเข้าใจเหตุผลของครูในการเลือกวิธีปฏิบัติการสอน และเพื่อระบุได้ว่าความเชื่อระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนข้อใดที่มีความขัดแย้งกัน สำหรับการสร้างแบบสำรวจนั้นใช้เทคนิคการระลึกเสรี (Free Recall) จากการให้ผู้สอนภาษาอังกฤษและผู้สอนภาษาต่างประเทศจำนวน 25 คนที่มีพื้นฐานด้านวัฒนธรรมที่แตกต่างกันเขียนข้อความที่แสดงความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของตนเอง ของบุคคลโดยทั่วไปและของผู้เรียน หลังจากนั้น ฮอรวิทซ์ ได้ร่วมมือกับนักจิตวิทยาและนักการศึกษา นำข้อความที่ได้ออกมาทำการเรียบเรียงให้มีถ้อยคำที่มีความชัดเจนยิ่งขึ้น แล้วนำข้อความที่ได้จำนวน 27 ข้อมาสร้างแบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาในลักษณะของแบบสอบถามที่เป็นมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ โดยผู้ตอบแบบสำรวจจะให้ข้อมูลในลักษณะที่เป็นการรายงานตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับข้อความในระดับใด แบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา (BALLI) ของ ฮอรวิทซ์ เป็นเครื่องมือที่ได้รับความนิยมอย่างมากสำหรับนักวิจัย เพราะ

ถือว่าเป็นเครื่องมือที่มีความตรงสูง และจากการศึกษาในเวลาต่อมา ฮอว์วิทซ์ ได้มีการปรับและแก้ไข จำนวนข้อ การปรับภาษา และการเรียงลำดับข้อคำถาม เพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มประชากรที่ทำการศึกษา จากการปรับเปลี่ยนแก้ไขดังกล่าวทำให้สามารถแบ่งแบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา (BALLI) ที่ถูกนำมาใช้อย่างแพร่หลายในปัจจุบันได้เป็น 2 ฉบับ คือ

1. แบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา (BALLI) สำหรับผู้สอนภาษาต่างประเทศ จัดทำขึ้นในปี ค.ศ. 1985 ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 27 ข้อ ซึ่งครอบคลุมความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา 4 ด้าน ได้แก่

1.1 ด้านความถนัดในการเรียนภาษา ประกอบด้วยข้อคำถาม 7 ข้อ

1.2 ด้านความยากในการเรียนภาษา ประกอบด้วยข้อคำถาม 4 ข้อ

1.3 ด้านลักษณะการเรียนรู้ ประกอบด้วยข้อคำถาม 6 ข้อ

1.4 ด้านกลวิธีการเรียน ประกอบด้วยข้อคำถาม 7 ข้อ

สำหรับข้อคำถามอีก 3 ข้อที่เหลือนี้เป็นข้อความแสดงแรงจูงใจในการเรียนภาษาของผู้เรียนซึ่ง ฮอว์วิทซ์ ไม่ได้กำหนดอยู่ในด้านใดๆ ที่กำหนดไว้

2. แบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา (BALLI) สำหรับผู้เรียนที่เรียนภาษาต่างประเทศ และภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง จัดทำขึ้นในปี ค.ศ. 1987 สำหรับแบบสำรวจฉบับนี้ ฮอว์วิทซ์ ได้ปรับขยายข้อคำถามเป็น 34 ข้อ โดยข้อคำถามที่เพิ่มเติมนั้นได้มาจากนักการศึกษาต้นภาษาต่างประเทศ แบบสำรวจชุดนี้แบ่งลักษณะการใช้ออกเป็น 2 กลุ่ม คือ สำหรับกลุ่มผู้เรียนอเมริกันที่เรียนภาษาต่างประเทศ และกลุ่มผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ซึ่งแบบสำรวจทั้ง 2 ฉบับเป็นภาษาอังกฤษและมีลักษณะโดยทั่วไปเหมือนกัน แต่มีความแตกต่างกันเพียงเล็กน้อยด้านการใช้ภาษา โดยแบบสำรวจสำหรับผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองมีการปรับภาษาให้ง่ายขึ้น แบบสำรวจฉบับนี้ได้มีการจัดแบ่งครอบคลุมความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา 5 ด้าน ได้แก่

2.1 ด้านความถนัดในการเรียนภาษา ประกอบด้วยข้อคำถาม 9 ข้อ เป็นความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถพิเศษของบุคคลในการเรียนภาษาต่างประเทศ และความเชื่อเกี่ยวกับบุคลิกลักษณะของบุคคลที่เรียนภาษาได้ประสบผลสำเร็จ

2.2 ด้านความยากในการเรียนภาษา ประกอบด้วยข้อคำถาม 6 ข้อ เป็นความเชื่อเกี่ยวกับความยากในการเรียนภาษาต่างประเทศทั้งในลักษณะทั่วไป (The General of Difficulty of Language Learning) และในลักษณะเฉพาะของแต่ละภาษาที่ผู้เรียนกำลังเรียน (The Specific Difficult of the Student's Particular Target Language)

2.3 ด้านลักษณะการเรียนรู้ ประกอบด้วยข้อคำถาม 6 ข้อ เป็นความเชื่อที่เกี่ยวกับกระบวนการในการเรียนรู้ภาษา

2.4 ด้านกลวิธีการเรียนและการสื่อสาร ประกอบด้วยข้อคำถาม 8 ข้อ เป็นการกล่าวถึงความเชื่อ ด้านกลวิธีการเรียนและการสื่อสาร รวมไปถึงการนำไปสู่การปฏิบัติของผู้เรียน

2.5 ด้านแรงจูงใจ ประกอบด้วยข้อคำถาม 5 ข้อ เป็นการกล่าวถึงแรงจูงใจในการเรียนที่ผู้เรียนมีอยู่ในปัจจุบัน

ซารา คอทเทอร์อลล์ (Sara Cotterall , 1995 : 196-205) ได้ทำการศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาและการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน (Learner Autonomy) โดยสร้างแบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาจากการสัมภาษณ์ผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ข้อมูลที่ได้ถูกนำมารวบรวมและสร้างแบบมาตราส่วนประเมินค่า ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 26 ข้อและแบ่งความเชื่อเป็น 6 ด้าน ได้แก่

1. ด้านบทบาทของผู้สอน (Role of Teacher) หมายถึง ความเชื่อที่ว่าครูมีบทบาทส การเรียนภาษา เป็นการแสดงความเชื่อที่ว่าครูเปรียบเสมือนผู้รู้ (Authority) รวมทั้งเป็นผู้จัดการและควบคุมกระบวนการทุกอย่างในชั้นเรียน

2. ด้านบทบาทของผลป้อนกลับ (Role of Feedback) หมายถึง ความเชื่อเกี่ยวกับบทบาทของผลป้อนกลับในชั้นเรียนภาษา แสดงให้เห็นการรับรู้ของผู้เรียนว่าผลป้อนกลับประเภทใดควรจะเกิดขึ้น ครูควรมีบทบาทอย่างไรในการให้ผลป้อนกลับ และความสำคัญของผลป้อนกลับ

3. ด้านการพึ่งพาตนเองของผู้เรียน (Learner Independence) หมายถึง ความเชื่อเกี่ยวกับการพึ่งพาตนเองของผู้เรียน ซึ่งแสดงให้เห็นลักษณะของบุคคลที่จะเป็นผู้เรียนภาษาที่ดีตามแนวคิดของ เฮส เฮอร์มัน (H. H. Stern , 1975)

4. ด้านความมั่นใจของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถในการเรียน (Learner Confidence in Study Ability) หมายถึง ความเชื่อเกี่ยวกับความมั่นใจด้านวิชาการของผู้เรียน และความสามารถในการเรียน

5. ด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษา (Experience of Language Learning) หมายถึง ความเชื่อเกี่ยวกับสิ่งต่างๆที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ในการเรียนและการใช้ภาษาที่ผ่านมาก ซึ่งเป็นเอกลักษณ์เฉพาะที่แตกต่างจากการเรียนวิชาอื่น

6. ด้านแนวคิดในการเรียน (Approach to studying) หมายถึง ความเชื่อเกี่ยวกับแนวคิดในการเรียนภาษา

อาจสรุปได้ว่า การสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษานั้น เริ่มจากผู้วิจัยสร้างแบบสำรวจจากการสัมภาษณ์ หรือให้ผู้สอน ผู้เรียน และนักการศึกษา เขียนความเชื่อของตนเอง จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเรียบเรียงเป็นรายข้อแล้วจึงนำมาแบ่งด้าน ลักษณะเช่นนี้จึงส่งผลให้แบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้วิจัยแต่ละคนจึงมีการแบ่งด้านที่แตกต่างกันไป

ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ

ความหมายของความวิตกกังวล

ความหมายของคำว่า "ความวิตกกังวล" นั้น ชาลส์ ดี สปีลเบอร์เกอร์ (Chales D. Spielberger, 1976 : 5) ได้กล่าวไว้ว่า "ความวิตกกังวลเป็นความรู้สึกที่เกิดความตึงเครียด (Tension) ความหวาดหวั่น (Apprehension) ความหวาดกลัว (Nervousness) และความกังวล (Worry) ซึ่งแต่ละบุคคลประสบ" และ "ความเคลื่อนไหวของระบบประสาทอัตโนมัติที่มาพร้อมกับความรู้สึกเหล่านี้"

เออร์เนส อาร์ ฮิลการ์ด และ โรเบิร์ต ซี แอทกินสัน (Ernest R. Hilgard, Ernest R. Hilgard and Robert C. Atkinson, 1971 อ้างถึงใน Thomas Scoovel, 1978 : 134) ได้ให้ความหมายไว้ว่า "ความวิตกกังวลเป็นภาวะของความหวาดหวั่น ซึ่งเป็นความกลัวที่ไม่เกี่ยวข้องโดยตรงกับวัตถุ"

เอ เอส เบลแลค (A.S. Bellack, 1978 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2532 : 664) กล่าวว่า "ความวิตกกังวลเป็นสภาวะทางอารมณ์ที่มีความรู้สึกไม่พึงพอใจ เนื่องจากรู้สึกว่าตนเองถูกข่มขู่หรือจะมีอันตราย หรือการที่อยู่ในสภาวะที่ไม่รู้ว่าอะไรจะเกิดขึ้นในอนาคต ซึ่งสภาวะทางอารมณ์เช่นนี้คนเราอาจจะรู้สึกเครียด รู้สึกเป็นประสาท วิตก หรือหมดหวัง"

เบนจามิน บี วอลแมน (Benjamin B. Wolman, 1989 : 26) ได้ให้คำจำกัดความไว้ว่า "เป็นความรู้สึกของความไม่เข้มแข็งและไม่มีความสามารถที่จะจัดการกับภาวะที่ถูกคุกคามทั้งในสภาพที่เกิดขึ้นจริงและในสภาพแห่งจินตนาการของบุคคล ความวิตกกังวลนั้นจะเกิดขึ้นจากภายในและเชื่อมโยงไปสู่ความเชื่อมั่นในตนเองและความรู้สึกถึงการไร้ความสามารถ"

จากความหมายดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า ความวิตกกังวล คือ ความรู้สึกของภาวะจิตซึ่งเกิดขึ้นภายในของบุคคลที่เกิดความตึงเครียด ความหวาดหวั่น ความหวาดกลัว และความกังวล โดยความรู้สึกเหล่านี้มีลักษณะเชื่อมโยงสัมพันธ์กับการตื่นตัวของระบบประสาทอัตโนมัติ

ประเภทของความวิตกกังวล

ผลการศึกษาในระยะเวลาหลายปีที่ผ่านมา พบว่า ความวิตกกังวลนั้นทำให้ผู้เรียนประสบปัญหา เนื่องจากความวิตกกังวลจะเข้าไปแทรกแซงการเรียนรู้ (Acquisition) ความคงทนของความรู้ (Retention) และผลที่ได้จากการเรียนรู้ (Production)

จากการศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ พบว่า ผลที่ได้มีความหลากหลาย และขัดแย้งกันจนยากที่จะอธิบาย ทั้งนี้เนื่องมาจากนักวิจัยมีทฤษฎีและแนวทางในการศึกษาความวิตกกังวลแตกต่างกัน ซึ่งความแตกต่างดังกล่าวเป็นผลมาจากการมองความวิตกกังวลในลักษณะที่ไม่เหมือนกัน

ปีเตอร์ ดี แมคอินไทร์ และ โรเบิร์ต ซี การ์ดเนอร์ (Peter D. MacIntyre and Robert C. Gardner , 1991 : 87-91) แบ่งประเภทของความวิตกกังวลได้เป็น 3 ลักษณะ คือ

1. ความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล (Trait Anxiety) เป็นความวิตกกังวลที่มีลักษณะคงที่และเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล ความวิตกกังวลประเภทนี้จะเกิดขึ้นกับบุคคลในสถานการณ์ต่างๆ ไป บุคคลที่มีความวิตกกังวลประเภทนี้สูงมีแนวโน้มที่จะรู้สึกหวาดหวั่นในสถานการณ์ต่างๆ ทั่วไป บุคคลที่มีความวิตกกังวลประเภทนี้จะเป็นตัวเสริมความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์ คือ เมื่อมีสิ่งเร้ามากระตุ้นให้เกิดความกังวล บุคคลที่มีความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคลสูงจะรับรู้สิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความไม่พอใจได้เร็วกว่าบุคคลที่มีความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคลต่ำ นอกจากนั้นความวิตกกังวลประเภทนี้ยังก่อให้เกิดความเสียหายกับระบบการรับรู้ ทำลายความทรงจำ นำไปสู่พฤติกรรมการหลีกเลี่ยง และยังมีผลต่อสิ่งอื่นๆ อีกด้วย

2 ความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์ (State Anxiety) เป็นความวิตกกังวลซึ่งขึ้นอยู่กับสถานการณ์ ในช่วงระยะเวลาใดเวลาหนึ่ง โดยจะเกิดขึ้นในช่วงระยะเวลาที่เฉพาะเจาะจงเมื่อมีสิ่งเร้ามากระตุ้นให้เกิดความไม่พอใจหรือทำให้เกิดอันตราย ดังนั้นบุคคลที่มีแนวโน้มประสมกับความวิตกกังวลในสถานการณ์ต่างๆ ไป (Trait Anxiety) จะมีระดับของความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์เพิ่มสูงขึ้นในสถานการณ์ที่มีความตึงเครียด ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยที่พบว่า ค่าความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคลกับความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์ มีค่าเท่ากับ .60 ($r = .60$) หมายความว่าระดับความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคลกับความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์ มีค่าความสัมพันธ์กันค่อนข้างสูง (Peter D. MacIntyre and Robert C. Gardner , 1991 : 90-91) เครื่องมือที่ใช้วัดความวิตกกังวลลักษณะนี้จะใช้ข้อคำถามที่ถามถึงปัจจัยที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลโดยอ้อม เช่น แทนที่จะถามผู้ตอบว่า "สถานการณ์เช่นนี้ทำให้คุณรู้สึกวิตกกังวลหรือไม่" คำถามที่ปรากฏจะเป็น "ขณะนี้คุณรู้สึกวิตกกังวลหรือไม่" ดังนั้นตามสมมติฐานของการวัดความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์จึงควรอยู่ภายใต้สภาพการณ์เชิงทดลอง

การศึกษาถึงลักษณะของความวิตกกังวลทั้ง 2 ประเภทข้างต้น ไม่ใช่การศึกษาความวิตกกังวลที่เกิดเฉพาะสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง เช่น ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในสถานการณ์การเรียนภาษาต่างประเทศ ดังนั้นจึงได้มีนักวิจัยอีกกลุ่มหนึ่งสนใจศึกษาความวิตกกังวลที่เกิดเฉพาะสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง (Situation Specific Anxiety) โดยความวิตกกังวลลักษณะนี้มีพื้นฐานพัฒนามาจากความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล

3. ความวิตกกังวลที่เกิดเฉพาะสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง (Situation Specific Anxiety)

ความวิตกกังวลลักษณะนี้มีลักษณะเหมือนกับความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล แต่ถูกวัดอย่างจำกัดขอบเขตภายในบริบทที่กำหนด ผู้ถูกวัดจะถูกตรวจสอบปฏิบัติการของความวิตกกังวลที่มีการกำหนดสถานการณ์ไว้อย่างชัดเจน เช่น การสอบ การพูดในที่สาธารณะ การมีส่วนร่วมในชั้นเรียน ภาษารัฟเฟิล จากลักษณะดังกล่าวทำให้การวัดความวิตกกังวลต่อสถานการณ์ที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงมีแนวโน้มที่หลากหลาย เนื่องจากผู้ถูกวัดจะถูกสอบถามเกี่ยวกับแง่มุมต่างๆ ในสถานการณ์นั้นๆ ดังนั้นการศึกษาคความวิตกกังวลในลักษณะนี้จะส่งผลให้ผู้ศึกษาเกิดความเข้าใจความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ที่มีลักษณะเฉพาะเพิ่มมากขึ้น นอกจากนี้ลักษณะที่เด่นชัดอีกประการของการศึกษาคความวิตกกังวลตามแนวทางนี้ก็คือ ผู้ตอบจะถูกกำหนดให้แสดงลักษณะของความวิตกกังวลต่อสถานการณ์ที่เกิดซึ่งมีลักษณะเฉพาะด้วยเช่นกัน ดังนั้นแนวทางในการศึกษาคความวิตกกังวลต่อสถานการณ์ที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงจึงเหมาะสมที่จะใช้กับการศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ ดังเช่นการศึกษาคความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศของ อีเลน เค ฮอว์วิทซ์ (Elaine K. Horwitz , 1986 : 129-130) ที่ใช้แบบสอบถามที่ชื่อว่า แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ (Foreign Language Anxiety Scale / FLAS)

โดยสรุปแล้ว ความวิตกกังวลที่ทำการศึกษาในปัจจุบันนี้สามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท ได้แก่ ความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล ซึ่งเป็นความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะคงที่มีอยู่ในตัวบุคคล ความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์ เป็นความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นเฉพาะสถานการณ์และเกิดขึ้นชั่วคราว และความวิตกกังวลที่เกิดเฉพาะสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง เป็นความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคลที่เกิดขึ้นต่อสถานการณ์ที่มาถูกถามเฉพาะอย่าง

ทฤษฎีในการศึกษาคความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ

ปีเตอร์ ดี แมคอินไทร์ และ โรเบิร์ต ซี การ์ตเนอร์ (Peter D. MacIntyre and Robert C. Gardner , 1994b : 284) ได้ให้ความหมายของคำว่า "ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ" ไว้ว่า

“ เป็นความรู้สึกของความตึงเครียดและความหวาดหวั่นที่เชื่อมโยงอย่างเฉพาะเจาะจงกับบริบทของการเรียนภาษาต่างประเทศ ซึ่งรวมทั้ง การฟัง การพูด และการเรียนรู้ ”

ตามทฤษฎีของนักการศึกษาและนักวิจัยที่ว่าความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศเป็นความวิตกกังวลต่อสถานการณ์ที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง ดังนั้นจึงทำให้เกิดทฤษฎีในการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ 2 ทฤษฎี คือ

ทฤษฎีที่ 1 ผู้ที่ศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศในกลุ่มนี้มองว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศเป็นเหมือนตั้งการรวมตัวของความวิตกกังวลที่มีลักษณะต่างๆไปหลายอย่างเข้าด้วยกัน โดยไม่เกี่ยวข้องโดยตรงกับบริบททางการเรียนภาษาต่างประเทศ เช่น ความวิตกกังวลในการสอบและความวิตกกังวลในการสื่อสาร ดังเช่นที่ อีเลน เค ฮอว์วิทซ์ และ ดาลี เจ ยังก์ (Elaine K. Horwitz and Daly J. Young , 1991 : 1) กล่าวว่า “ บุคคลที่มีความวิตกกังวลในการสอบสูงจะรู้สึกวิตกกังวลเมื่อเรียนภาษา เพราะพวกเขาจะรู้สึกว่าต้องถูกทดสอบ หรือบุคคลที่มีลักษณะช้อยอาจจะมีวิตกกังวลเพราะพวกเขาจะรู้สึกว่าต้องสื่อสารในที่สาธารณะ ”

ทฤษฎีที่ 2 ผู้ที่ศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศในกลุ่มนี้มองว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศมีลักษณะเป็นเอกลักษณ์เฉพาะ อีเลน เค ฮอว์วิทซ์ และ คณะ (Elaine K. Horwitz et al. , 1986 : 128) กล่าวว่า “ ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศมีเอกลักษณ์เพราะประกอบไปด้วยการรับรู้เกี่ยวกับตนเอง (Self-perception) ความเชื่อ (Beliefs) ความรู้สึก (Feeling) และพฤติกรรม (Behaviour) ที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการเรียนภาษาต่างประเทศในชั้นเรียน ซึ่งสิ่งเหล่านี้เกิดขึ้นจากเอกลักษณ์ที่มีลักษณะเฉพาะในกระบวนการเรียนภาษา ”

จากที่กล่าวมาข้างต้นอาจสรุปได้ว่า ทฤษฎีในการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศแบ่งออกเป็น 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีแรกมองความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศว่าเป็นเหมือนการรวมตัวกันของความวิตกกังวลในสถานการณ์ทั่วไปเข้าด้วยกัน และทฤษฎีที่สองมองความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศว่าเป็นรูปแบบของความวิตกกังวลที่มีลักษณะเฉพาะในสถานการณ์การเรียนภาษาต่างประเทศเท่านั้น

ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ

การวิจัยเป็นจำนวนมากที่พบว่าความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนและการแสดงออกทางภาษา ดังนั้น ปีเตอร์ ดี แมคอินไทร์ และ โรเบิร์ต ซี การ์ดเนอร์ (Peter D. MacIntyre and Robert C Gardner , forthcoming อ้างถึงใน Dolly J. Young , 1991 : 429) ได้พัฒนาทฤษฎีความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศขึ้น โดยมีแนวคิดที่ว่าผู้เรียนไม่ได้เริ่ม

ประสบการณ์ในการเรียนภาษาด้วยความรู้สึกวิตกกังวล แต่ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศจะเกิดขึ้นภายหลังจากผู้เรียนได้สร้างทัศนคติหรือความรู้สึกต่างๆ ที่เกี่ยวกับประสบการณ์ในการเรียนภาษาขึ้นแล้วเท่านั้น จากแนวคิดดังกล่าว ปีเตอร์ ดี แมคอินไทร์ และ โรเบิร์ต ซี การ์ดเนอร์ เสนอแนะว่าปัญหาเกี่ยวกับความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นจึงไม่ได้เกิดจากผู้เรียนโดยตรง แต่จะเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ในการเรียนภาษา ดังนั้นเพื่อที่จะเข้าใจความวิตกกังวลได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ดอลลี เจ ยัง (Dolly J. Young, 1991 : 426-437) ได้สรุปงานวิจัยต่างๆ ที่ศึกษาปัจจัยสำคัญที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศและแบ่งปัจจัยต่างๆ ออกเป็น 6 ประการ คือ ประเด็นเกี่ยวกับบุคคลและระหว่างบุคคล ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน กระบวนการในชั้นเรียน การทดสอบทางภาษา ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้สอน และความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้เรียน

จากการศึกษาเอกสารที่กล่าวถึงปัจจัยสำคัญที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศตามที่ ดอลลี เจ ยัง ได้สรุปไว้ข้างต้น สามารถสรุปแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยดังกล่าวได้ดังนี้

1. ประเด็นเกี่ยวกับบุคคลและระหว่างบุคคล (Personal and Interpersonal Issues) เป็นปัจจัยที่ถูกกล่าวถึงอย่างมากที่สุดในการศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวล ปัจจัยด้านนี้เป็นเรื่องของอารมณ์เห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) และลักษณะของการแข่งขัน (Competitiveness) การมองเห็นคุณค่าในตนเองและการมีลักษณะของการแข่งขันต่ำนับเป็นปัจจัยสำคัญของความวิตกกังวลในตัวผู้เรียน แคทเทอลีน เอ็ม ไบเลย์ (Kathleen M. Bailey, 1983 : 93) พบว่า ลักษณะของการแข่งขันจะนำไปสู่ความวิตกกังวล โดยลักษณะเช่นนี้จะทำให้ผู้เรียนเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่น หรืออาจจะเปรียบเทียบตนเองกับภาพพจน์ตนเองที่คาดหวัง (Self-image) นอกจากนี้ปัจจัยด้านนี้ยังทำให้ผู้เรียนเกิดความปรารถนาที่จะทำได้ดีกว่าผู้เรียนคนอื่น มุ่งความสนใจไปที่การสอบและผลของการสอบ และความปรารถนาที่จะได้รับความนิยมนิยมชอบจากผู้สอน

สตีเฟน แครชเชน (Stephen Krashen อ้างถึงใน Dolly J. Young, 1991 : 427) พบว่าระดับของการเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์อย่างสูงกับความวิตกกังวล ซึ่งสอดคล้องกับ แมรี โล ไพร์ซ์ (Mary Lou Price, 1991 : 106) ที่พบว่า เมื่อเปรียบเทียบกับผู้เรียนในชั้นเรียนอื่นๆ แล้ว ผู้เรียนโดยส่วนใหญ่ในชั้นเรียนที่ตนเองอยู่นั้นมีความวิตกกังวลในชั้นเรียน โดยคิดว่าตนเองมีทักษะทางภาษาดีกว่าผู้เรียนในชั้นเรียนอื่นๆ ดังนั้นผู้เรียนในชั้นเรียนของตนจึงมีความรู้สึกที่ถูกผู้เรียนในชั้นเรียนอื่นดูถูก

นอกจากนี้ อาร์ เฮมบริ (R. Hembree อ้างถึงใน Dolly J. Young, 1991 : 427) ยังได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถและความวิตกกังวล สรุปได้ว่าผู้เรียนที่เริ่มต้นด้วยการรับรู้เกี่ยวกับตนเองว่ามีความสามารถในภาษาต่างประเทศน้อย ก็จะมีความวิตกกังวลในการสอบหรือความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศมากยิ่งขึ้น

2. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน (Instructor-learner Interactions) ลักษณะของผู้สอนในการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนด้วยท่าทางกึ่งยาวกราด รวมทั้งการที่ผู้สอนทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าเขาเองไม่เมื่อตอบคำถามผิดต่อหน้าเพื่อนคนอื่นในชั้นเรียน เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวล ดังจะเห็นได้จากการศึกษาของ แมรี โล ไพร์ซ์ (Mary Lou Price , 1991 : 106) ที่ทำการสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวล พบว่า ผู้เรียนเหล่านี้กล่าวถึงผู้สอนว่าใช้เวลาส่วนใหญ่ในชั้นเรียน ในการวิพากษ์วิจารณ์ผู้เรียนมากกว่าทำการสอน อย่างไรก็ตามแม้ว่าลักษณะท่าทางของผู้สอนในการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวล แต่มีงานวิจัยบางชิ้นแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนตระหนักถึงความจำเป็นบางอย่างของการแก้ไขข้อผิดพลาด โดยประเด็นสำคัญสำหรับผู้เรียนนั้นไม่ได้ให้ความสำคัญกับเนื้อหาในการแก้ไข แต่จะมุ่งเน้นไปที่กิริยาท่าทางของผู้สอนในการแก้ไขข้อผิดพลาดว่าเป็นอย่างไร มีความสำคัญแค่ไหน และบ่อยครั้งเพียงใดที่ข้อผิดพลาดควรจะได้รับแก้ไข (Elaine K. Hortwitz , 1988 : 292 ; Dolly J. Young , 1991 : 429 ; April S. Koch and Tracy D. Terrell , 1991 : 118-120 , 123)

3. กระบวนการในชั้นเรียน (Classroom Procedures) กระบวนการในชั้นเรียนบางอย่างนั้นอาจนำไปสู่ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศได้ ตัวอย่างเช่น กระบวนการที่เน้นให้ผู้เรียนพูดภาษาต่างประเทศต่อหน้าผู้เรียนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียน จากการศึกษาการเรียนภาษาต่างประเทศในชั้นเรียนที่เรียนโดยวิธีธรรมชาติ (Natural Approach) ของ เอพิล คอช และ เทรซี ดี เทอเรล (April Koch and Tracy D. Terrell , 1991 : 118-120) พบว่า ผู้เรียนมากกว่าครึ่งในชั้นเรียนดังกล่าวรายงานว่า การพูดหน้าชั้นเรียน การสอบปากเปล่า และการพูดตอบโดยไม่มีการเตรียมตัวล่วงหน้า กิจกรรมเหล่านี้ก่อให้เกิดความวิตกกังวลอย่างมากที่สุด ดอลลี เจ ยังก์ (Dolly J. Young , 1991 : 429) เสนอผลของการศึกษาในทำนองเดียวกันว่า ผู้เรียนมากกว่าร้อยละ 68 รายงานว่ารู้สึกสบายใจมากขึ้นเมื่อไม่ต้องออกไปพูดหน้าชั้นเรียน

4. การทดสอบทางภาษา (Language Testing) ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศสามารถเกิดจากการทดสอบทางภาษา แฮร์โรลด์ เอส แมดิสัน และคณะ (Harold S. Madison et al. , 1991 : 85) พบว่า ผู้เรียนมีปฏิกิริยาต้านความวิตกกังวลต่อข้อสอบทางภาษา โดยรูปแบบของการสอบบางอย่างสร้างความวิตกกังวลมากกว่าบางรูปแบบ นอกจากนั้นถ้าผู้เรียนรู้สึกไม่คุ้นเคยกับกระบวนการในการสอบ เช่น ชนิดของข้อคำถาม คำตอบ หรือวัสดุที่ใช้ในการสอบ หรือการทดสอบนั้นเน้นสิ่งอื่นมากกว่าสิ่งที่ได้เคยเรียนรู้มา เช่น ผู้เรียนถูกสอนมาตามแนวคิดของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร แต่การสอบนั้นเน้นข้อสอบที่เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ สิ่งเหล่านี้ทำให้ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวล

นอกเหนือจากปัจจัยที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับสภาพการณ์ในโรงเรียนที่กล่าวมาข้างต้น อันได้แก่ ประเด็นเกี่ยวกับบุคคลและระหว่างบุคคล ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน กระบวนการในชั้นเรียน และการทดสอบทางภาษา ซูซาน นาร์ซีล ทรุต (Susan Narceille Truitt , 1996 : 27) ยังเน้นอีกว่าการเรียนภาษาอังกฤษในระบอบโรงเรียนยังเป็นปัจจัย

ที่ทำให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ โดยยกตัวอย่างการศึกษาของ อาร์ คลีเมน และคณะ (R. Clement et. al) ที่พบว่า ผู้เรียนชาวฝรั่งเศสที่เรียนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมีความวิตกกังวลมากกว่าผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษที่บ้านหรือเรียนจากเพื่อน

5. ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้สอน (Instructor Beliefs about Language Learning)
 ดอลลี เจ ยัง (Dolly J. Young , 1991 : 428) เสนอว่า ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้สอนมีอิทธิพลต่อลักษณะท่าทางในการสอน ซึ่งทำให้ผู้เรียนมีความวิตกกังวลมากหรือน้อย ผู้สอนที่เชื่อว่าบทบาทของตนเองคือการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนโดยทันทีที่ผู้เรียนตอบผิด ผู้สอนที่รู้สึกว่าการที่เขาไม่ควรให้ผู้เรียนทำงานเป็นคู่เพราะจะทำให้เสียระบบการควบคุมชั้นเรียน ผู้สอนที่เชื่อว่าตนเองมีบทบาทที่สุดในชั้นเรียน ลักษณะเช่นนี้จะสร้างปัญหาเป็นอย่างมากสำหรับผู้เรียน

6. ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้เรียน (Learner Beliefs about Language Learning)
 ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้เรียนนับว่าเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ ดอลลี เจ ยัง (Dolly J. Young , 1991 : 428) อธิบายว่าความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาที่ไม่เป็นจริง เช่น การประเมินระยะเวลาที่ใช้ในการเรียนภาษาต่ำกว่าหรือมากกว่าความเป็นจริง การประเมินความสำคัญของการออกเสียงมากเกินไป เป็นสิ่งนำไปสู่ความวิตกกังวล อีเลน เค ฮอรวิทซ์ และคณะ (Elaine K. Hortwitz et. al , 1986 : 127) ได้ยกตัวอย่างความเชื่อที่จะก่อให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ ได้แก่ ความเชื่อเกี่ยวกับความสำคัญของความถูกต้อง และการไม่ยอมรับการเดาสิ่งที่ไม่รู้

กล่าวโดยสรุปได้ว่า มีปัจจัยอย่างน้อย 6 ประการที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ โดยปัจจัยบางตัวเกี่ยวข้องกับผู้ใช้เรียน บางตัวเกี่ยวข้องกับครูสอน และบางตัวเกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนการสอน ได้แก่ ประเด็นเกี่ยวกับบุคคลและระหว่างบุคคล ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน กระบวนการในชั้นเรียน การทดสอบทางภาษา ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้สอน และความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้เรียน

การวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ

สำหรับวิธีการที่ใช้วัดความวิตกกังวลนั้น ซูซาน นาร์ซีล ทูท (Susan Naroeille Truitt , 1995 : 12-13) ได้เสนอว่า การวัดความวิตกกังวลโดยทั่วไปนั้นกระทำได้ 3 วิธี คือ

1. การวัดจากการสังเกตพฤติกรรม สามารถกระทำได้โดยการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคล เช่น อาการงุนงง หรือการพูดตะกุกตะกัก แล้วนำมาประมาณค่าความวิตกกังวล

2. การวัดจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีระ วิธีการนี้วัดการตอบสนองของทางสรีระที่มีต่อความวิตกกังวล ซึ่งการตอบสนองดังกล่าวเป็นผลจากการทำงานของระบบประสาทอัตโนมัติ เช่น อัตราการเต้นของหัวใจ ระดับความดันโลหิต

3. การวัดจากการรายงานตนเอง เป็นการวัดโดยให้บุคคลรายงานความวิตกกังวลด้วยตนเอง ซึ่งอาจจะทำได้โดยการตอบแบบสอบถาม หรือการสัมภาษณ์

การวัดความวิตกกังวลทั้ง 3 วิธีนั้น นักวิจัยหลายคนมีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่าวิธีการ 2 วิธีแรกนั้นมีความเที่ยงมากกว่าการวัดจากการรายงานตนเอง เพราะการวัดทั้ง 2 วิธีนั้นมีลักษณะความเป็นปรนัยมากกว่า อย่างไรก็ตาม จอห์น ดาลี (John Daly , 1991 : 4) ให้ความคิดเห็นแตกต่างออกไป โดยเสนอว่าจากการศึกษาเกี่ยวกับการวัดความวิตกกังวลทั้ง 3 วิธีพบว่า วิธีการทั้ง 3 นั้นไม่มีความสัมพันธ์กัน ผลที่เกิดขึ้นนี้เนื่องมาจากการวัดแต่ละวิธีมีจุดเน้นของการวัดในด้านที่ต่างกัน นั่นคือ การวัดจากการสังเกตพฤติกรรมเน้นด้านที่สามารถมองเห็นได้ (Visible Domain) ในตัวบุคคล ในขณะที่การวัดจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีระเน้นด้านที่สามารถมองเห็นน้อยกว่า และมีลักษณะของการเกิดความวิตกกังวลในระยะชั่วคราวมากกว่า ดังนั้นการวัดทั้ง 2 วิธีจึงไม่มีคุณภาพเท่าที่ควร เพราะตัวแปรตัวอื่นๆ ที่อยู่นอกเหนือความวิตกกังวลอาจจะปรากฏอยู่ในพฤติกรรมหรือปฏิกิริยาทางสรีระได้ ด้วยเหตุผลข้างต้นนักวิจัยจำนวนหนึ่งจึงนิยมวิธีการวัดโดยการวัดจากการรายงานตนเอง ซึ่งมีเครื่องมือที่ใช้วัดความวิตกกังวลหลายประเภท ซึ่งแบ่งได้ดังนี้

1. เครื่องมือที่ใช้วัดความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล (Trait Anxiety) และความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์ (State Anxiety) เครื่องมือที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายได้แก่ แบบวัดความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะประจำตัวของบุคคลและความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์ (the State-Trait Anxiety Inventory / STAIN) ของ ชาลส์ ดี สปีลเบอร์เกอร์ (Chales D. Spielberger) ที่สร้างขึ้นเมื่อปี ค.ศ. 1983 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของแบบวัดมากกว่า .90 และประกอบด้วยข้อคำถาม 20 ข้อ เป็นข้อความเชิงบวก 10 ข้อ ข้อความเชิงลบ 10 ข้อ (Peter D. MacIntyre and Robert C. Gardner , 1991 : 93) นอกจากนี้ยังมีแบบวัดความวิตกกังวลของ เจ เอ เทเลอร์ (J. A. Taylor , 1953) ซึ่งนับเป็นเครื่องมือที่ใช้วัดความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะประจำตัวของบุคคลฉบับแรกที่มีการใช้กันอย่างกว้างขวาง (Manifest Anxiety Scale)

2. เครื่องมือที่ใช้วัดความวิตกกังวลต่อสถานการณ์ที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง (Situation Specific Anxiety) มีนักการศึกษาจำนวนหนึ่งที่ใช้เครื่องมือเพื่อวัดความวิตกกังวลในสถานการณ์ที่มีการระบุอย่างเฉพาะเจาะจง คือ ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ ซึ่งให้ผลที่ชัดเจนโดยให้ข้อมูลและข้อสรุปที่ตรงประเด็นมากกว่าเครื่องมือที่ใช้วัดความวิตกกังวลในแบบแรกแบบวัดความวิตกกังวลประเภทนี้ ได้แก่ แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาฝรั่งเศส (French Class Anxiety Scale) ของ โรเบิร์ต ซี การ์ดเนอร์ และ พี ซี สมิธ (Robert C. Gardner & P. C. Smythe) ที่สร้างขึ้นในปี ค.ศ. 1975 ซึ่ง

นับเป็นแบบวัดความวิตกกังวลฉบับแรกที่มีความเกี่ยวข้องกับ การเรียนภาษาต่างประเทศ หลังจากนั้น ในปี ค.ศ. 1977 อาร์ คลีเมนต์ โรเบิร์ต การ์ดเนอร์ และ พี ซี สมิธ (R. Clement , Robert Gardner & P. C. Smythe) ก็ได้พัฒนาแบบวัดความวิตกกังวลในการใช้ภาษาอังกฤษ (English Use Anxiety) ขึ้น อีกฉบับ และต่อมาในปี ค.ศ. 1980 ได้สร้างแบบวัดความวิตกกังวลในสถานการณ์ของการสอบวิชาภาษาอังกฤษ (English Test Anxiety) ขึ้น หลังจากที่การใช้แบบวัดความวิตกกังวลในการใช้ภาษาอังกฤษเป็นที่แพร่หลายก็ได้มีการดัดแปลงแบบวัดชุดนี้ไปใช้กับการเรียนภาษาอื่นๆ อีก เช่น ภาษาฝรั่งเศส (French Use Anxiety , Gardner , Smythe & Clement , 1979) และภาษาสเปน (Spain Use Anxiety , Muchnick & Wolfe , 1982)

ในปี ค.ศ. 1985 อีเลน เค ฮอว์วิทซ์ (Elaine K. Horwitz , 1985 : 129-130) ได้พัฒนาแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศขึ้น (Foreign Language Anxiety Scale / FLCAS) แบบวัดนี้ถูกออกแบบมาให้เป็นเครื่องมือมาตรฐานซึ่งมุ่งเน้นการวัดความวิตกกังวลในสถานการณ์ของการเรียนภาษาต่างประเทศโดยเฉพาะ ประกอบด้วยข้อคำถาม 33 ข้อ และประกอบด้วยความวิตกกังวล 3 ด้าน คือ

1. ความวิตกกังวลทางด้านการสื่อสาร (Communication Apprehension) หมายถึง ระดับความกลัวและความวิตกกังวลของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสารกับบุคคลอื่น ซึ่งการสื่อสารนั้นอาจจะเกิดขึ้นในสถานการณ์ที่เป็นจริง (Real Communication) หรือสถานการณ์ที่คาดการณ์ไว้ล่วงหน้า (Anticipated Communication) บุคคลที่มีความวิตกกังวลชนิดนี้จะมีลักษณะหลีกเลี่ยงและเพิกถอนกับกิจกรรมการสื่อสาร โดยมีความรู้สึกไม่มั่นใจเมื่อมีโอกาสพูดภาษาอังกฤษในชั้นเรียน หรือความรู้สึกตกใจกลัวเมื่อจะต้องพูดภาษาอังกฤษโดยไม่ได้มีการเตรียมตัวไว้ก่อน

2. ความวิตกกังวลในการทดสอบ (Test Anxiety) หมายถึง แนวโน้มที่บุคคลจะรู้สึกตื่นตกใจกับผลของความสามารถที่แสดงออกมาได้อย่างไม่เพียงพอในสถานการณ์ที่มีการประเมินผล บุคคลที่มีความวิตกกังวลชนิดนี้จะกังวลกับความล้มเหลว อันเนื่องมาจากการแสดงออกทางภาษาของตนเองทำไม่ได้ ราฟ อี คูลเลอร์ และ ชาลส์ เจ ฮอลาลสัน (Ralph E. Culler and Charles J. Holalsan อ้างถึงใน Yukie Aida , 1994 : 157) มีความเห็นว่าความวิตกกังวลในการทดสอบอาจจะมีสาเหตุมาจากการขาดการเรียนรู้หรือทักษะการเรียนของผู้เรียน ผู้เรียนบางคนจึงประสบกับความวิตกกังวลในระหว่างการทดสอบเนื่องจากพวกเขาไม่รู้ว่าจะจัดการกับข้อมูลในวิชาที่เรียนได้อย่างไร และในสถานการณ์การเรียนภาษาต่างประเทศ การประเมินผลทักษะต่างๆในแต่ละวันนั้นถือเป็นเรื่องปกติ ดังนั้นการเกิดข้อผิดพลาด (Mistakes) จึงมักเกิดขึ้นเป็นประจำในสภาพการณ์ดังกล่าว จากสาเหตุนี้ทำให้นักเรียนในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศก็อาจจะได้รับความตึงเครียดและเกิดความวิตกกังวลอยู่เสมอ

3. ความวิตกกังวลที่จะถูกประเมินผลในเชิงลบ (Fear of Negative Evaluation) หมายถึง ความหวาดกลัวว่าผู้อื่นจะประเมินผลตนเองในเชิงลบ และการคาดการณ่ว่าผู้อื่นจะประเมินตนเองในทางไม่ดี งานวิจัยที่ผ่านมาแสดงให้เห็นว่าบุคคลที่มีความวิตกกังวลชนิดนี้มีแนวโน้มที่จะประพฤติดตนให้มีการถูกประเมินผลในทางที่ทำให้ตนเองไม่สบายใจน้อยที่สุด บุคคลกลุ่มนี้มีแนวโน้มที่จะประพฤติดตนหลีกเลี่ยงหรือแยกตัวออกจากสถานการณ์ที่เชื่อว่าผู้อื่นอาจจะรับรู้เกี่ยวกับตนในเชิงลบ ในสถานการณ์การเรียนภาษาต่างประเทศจะสะท้อนให้เห็นภาพของนักเรียนที่มีความวิตกกังวลชนิดนี้ได้จากนักเรียนที่มักจะไม่เรียนโดยไม่มีปฏิริยาโต้ตอบใดๆ (Sit Passively) และจะไม่สนใจต่อกิจกรรมต่างๆ ที่ส่งเสริมพัฒนาความสามารถทางทักษะภาษา ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลประเภทนี้จะรู้สึกกลัวว่านักเรียนคนอื่นๆ จะหัวเราะเยาะ หรือคิดว่าเพื่อนนักเรียนคนอื่นๆ เรียนภาษาอังกฤษได้ดีกว่าตนเอง

ยูกิ ไอตา (Yukie Aida , 1994 : 159-162) เป็นนักการศึกษาอีกผู้หนึ่งที่สนใจศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ โดยนำแนวคิดของ อีเลน เค ฮอว์วิทซ์ (Elaine K. Horwitz , 1991) มาทำการศึกษาและได้จัดแบ่งแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศของฮอว์วิทซ์ออกเป็น 5 ด้าน คือ

ด้านที่ 1 ประกอบด้วย ความวิตกกังวลทางการสื่อสารและความวิตกกังวลที่จะถูกประเมินผลในเชิงลบ ตามแนวคิดของ ยูกิ ไอตา ความวิตกกังวลด้านนี้เป็นการแสดงให้เห็นถึงระดับความวิตกกังวลของผู้เรียนเกี่ยวกับการพูดและความหวาดกลัวว่าตนเองจะกำลังผิดพลาดต่อหน้าผู้เรียนคนอื่น

ด้านที่ 2 คือ ความวิตกกังวลเกี่ยวกับความล้มเหลวในชั้นเรียน เป็นระดับความรู้สึกวิตกกังวลและหวาดกลัวของผู้เรียนว่าตนเองจะประสบความล้มเหลวในการเรียนภาษาต่างประเทศ

ด้านที่ 3 คือ ความวิตกกังวลเกี่ยวกับการพูดกับเจ้าของภาษา เป็นความรู้สึกวิตกกังวลที่ผู้เรียนมีเมื่อจะต้องพูดหรือสื่อสารกับบุคคลที่เป็นเจ้าของภาษา

ด้านที่ 4 คือ ทัศนคติในแง่ลบที่มีต่อชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ เป็นความวิตกกังวลอันเนื่องมาจากผู้เรียนมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ

ด้านที่ 5 คือ ด้านอื่นๆ ที่ไม่ได้ถูกกำหนดในทั้ง 4 ด้านที่ได้กล่าวมาข้างต้น ตามแนวคิดของ ยูกิ ไอต้า ความวิตกกังวลในการทดสอบ (Test Anxiety) ก็ถือเป็นส่วนหนึ่งของความวิตกกังวลด้านอื่นๆ ด้วย

นอกจากแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศตามแนวคิดของ อีเลน เค ฮอว์วิทซ์ และ ยูกิ ไอตา ที่กล่าวมาข้างต้น ปีเตอร์ ดี แมคอินไทร์ และ โรเบิร์ต ซี การ์ดเนอร์ (Peter D. MacIntyre and Robert C. Gardner , 1994b : 286-287) เป็นนักการศึกษาอีกกลุ่มหนึ่งที่ได้สร้างแบบวัดความวิตกกังวลในรูปแบบที่แตกต่างไป โดย แมคอินไทร์ และ การ์ดเนอร์ ได้สร้างแบบวัดตาม

รูปแบบของ เอส โทไบแอส (S. Tobias , 1986) ที่ศึกษาความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในแต่ละชั้นของการเรียนรู้ ดังนั้นแนวคิดของ แมคอินไทร์ และ การ์ดเนอร์ จึงประกอบด้วยความวิตกกังวลที่เกิดใน 3 ชั้น คือ

1. ชั้นการรับข้อมูล (Input Stage) เป็นการวัดความวิตกกังวลของผู้เรียนในระหว่างการเรียนรู้ ความรู้สึกขณะที่ได้รับข้อมูลในช่วงเวลาที่กำหนด เช่น รู้สึกสบายใจที่ได้ฟังบุคคลอื่นๆพูดภาษาฝรั่งเศส หรือ รู้สึกไม่มีความสุขเมื่อได้ยินบุคคลพูดภาษาฝรั่งเศสอย่างรวดเร็ว

2. ชั้นกระบวนการทำความเข้าใจข้อมูล (Processing Stage) เป็นการวัดความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีต่อสิ่งที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการด้านความรู้ความเข้าใจในการรวบรวม สะสม และรับข้อมูลที่มีอยู่ เช่น ความรู้สึกกังวลที่จะต้องเรียนภาษาฝรั่งเศส เพราะไม่ว่าจะพยายามเท่าใดก็ยังมีปัญหาในการทำความเข้าใจ หรือความรู้สึกมั่นใจในตนเองว่ามีความสามารถที่จะเข้าใจความหมายของบทสนทนาภาษาฝรั่งเศสได้

3. ชั้นของการแสดงออกทางภาษา (Output Stage) เป็นการวัดความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีต่อสิ่งที่เกี่ยวข้องกับผลที่ได้รับจากการเรียนรู้ เช่น ความรู้สึกกดดันเมื่อจะต้องพูดภาษาฝรั่งเศส หรือความรู้สึกมั่นใจว่าตนเองจะสามารถใช้คำศัพท์ภาษาฝรั่งเศสที่ได้เรียนรู้มาแล้วในบทสนทนาได้

สรุปได้ว่า การวัดความวิตกกังวลโดยทั่วไปสามารถกระทำได้ 3 วิธี คือ การสังเกตพฤติกรรม การวัดจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีระ และการวัดจากการรายงานตนเอง แต่วิธีที่นิยมแพร่หลายมากที่สุดได้แก่ การวัดจากการรายงานตนเอง ซึ่งแบ่งประเภทของเครื่องมือที่ใช้วัดได้ 2 ประเภทใหญ่ๆ คือ ประเภทแรกเป็นเครื่องมือที่วัดความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคลและความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์ และ ประเภทที่สองเป็นเครื่องมือที่วัดความวิตกกังวลที่เกิดเฉพาะสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง เช่น เครื่องมือวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ เป็นต้น

ผลของความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ

ทฤษฎีในการเรียนรู้ภาษาที่สองได้ตระหนักถึงความสำคัญของความวิตกกังวลที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษามาเป็นระยะเวลาจนถึง 20 ปี บางทฤษฎีมุ่งความสนใจไปที่ผลของความวิตกกังวลที่มีต่อกระบวนการในการเรียนรู้ คือ ชั้นการรับข้อมูล (Input Stage) และชั้นกระบวนการทำความเข้าใจกับข้อมูล (Processing Stage) ในขณะที่บางทฤษฎีได้มุ่งความสนใจไปที่ผลของความวิตกกังวลที่มีต่อการแสดงออกทางภาษา (Performance / Output Stage) (Susan Narceille Truitt , 1995 : 17)

นอกจากการมุ่งความสนใจไปที่ผลของความวิตกกังวลที่มีต่อชั้นต่างๆ ในกระบวนการเรียนรู้ภาษา ดังที่ได้กล่าวมาข้างต้นแล้ว ยังมีการมองรายละเอียดในเรื่องบทบาทของผู้เรียน โดยบางทฤษฎีมองบทบาทของผู้เรียนเป็นเหมือนดังผู้คอยรับสิ่งต่างๆ จากผู้สอนเพียงอย่างเดียว (Passive Role) และ บางทฤษฎีมองบทบาทของผู้เรียนว่านอกจากจะเป็นผู้รับแล้วยังชวนช่วยที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆด้วยตนเองอีกด้วย



(Active Role) จากความแตกต่างนี้เองนำไปสู่การมองผลของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาที่แตกต่างกัน ดังนี้

สติเฟน แครชเชน (Stephen Krashen , 1982 : 24) มองบทบาทของผู้เรียนเป็นเหมือนดั่งผู้คอยรับสิ่งต่างๆ จากผู้สอนเพียงอย่างเดียว (Passive Role) และมีความเห็นว่า " ในสถานการณ์ที่มีความวิตกกังวลในระดับต่ำจะทำให้เกิดสื่อำในการเรียนรู้ภาษาได้มากกว่าในสถานการณ์ที่มีความวิตกกังวลในระดับสูง และบุคคลที่มีความมั่นใจและเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเรียนรู้ได้เร็วกว่าบุคคลที่ไม่มีคุณลักษณะเหล่านี้ " ดังนั้นสามารถสรุปได้ว่า ถ้าตัวชี้ตรวจทางด้านจิตใจ (Affective Filter) ได้แก่ ความวิตกกังวลอยู่ในระดับต่ำ ข้อมูลก็จะถูกเรียนรู้และกระบวนการเรียนรู้ก็จะเกิดขึ้นโดยธรรมชาติ ในทางตรงข้ามถ้าตัวชี้ตรวจด้านจิตใจอยู่ในระดับสูง การเรียนรู้ก็จะถูกขัดขวาง

โรเบิร์ต ซี การ์ดเนอร์ (Robert C. Gardner , 1988 , 101-126) และ เทรซี เทอเวล (Tracy Terrell อ้างถึงใน Dolly J. Young , 1992 : 161 - 162) เป็นนักการศึกษาอีกกลุ่มหนึ่งที่มองบทบาทของผู้เรียนในทรรณะที่แตกต่างออกไป นักการศึกษากลุ่มนี้มองบทบาทของผู้เรียนว่านอกจากจะเป็นผู้รับแล้วยังเป็นผู้ที่ชวนขยายจะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ด้วยตนเองอีกด้วย (Active Role) ดังนั้นจึงโต้แย้งแนวคิดของ สติเฟน แครชเชน (Stephen Krashen) โดยมองว่าผลที่สำคัญของความวิตกกังวลและตัวชี้ตรวจทางด้านจิตใจ (Affective Filter) ตัวอื่นานั้น ไม่มีบทบาทสำคัญในการป้องกันไม่ให้ผู้เรียนเรียนรู้ข้อมูลที่รับเข้ามา แต่ความวิตกกังวลจะเป็นตัวยับยั้งผู้เรียนไม่ให้แสวงหาข้อมูลและเอาใจใส่กับข้อมูลนั้น

เมื่อพิจารณาผลของความวิตกกังวลในการเรียนภาษาที่มีต่อขั้นตอนทั้ง 3 ขั้นตอนดังที่กล่าวมาข้างต้น เอส โทไบแอส (S. Tobias , 1986 อ้างถึงใน Peter D. MacIntyre and Robert C. Gardner , 1994b : 283-305) ได้เสนอว่า ความวิตกกังวลโดยปกติแล้วจะมีผลต่อกระบวนการเรียนรู้ทั้ง 3 ขั้น คือ ขั้นการรับข้อมูล ขั้นกระบวนการทำความเข้าใจกับข้อมูล และขั้นแสดงออกทางภาษา ในขั้นการรับข้อมูลนั้นความวิตกกังวลทำให้ผู้เรียนไม่เอาใจใส่กับข้อมูลใหม่ๆ และไม่ทำความเข้าใจกับข้อมูลเหล่านั้น ในขั้นกระบวนการทำความเข้าใจกับข้อมูล ความวิตกกังวลจะเข้าไปแทรกแซงกระบวนการทำความเข้าใจกับข้อมูล และในขั้นการแสดงออกทางภาษา ความวิตกกังวลจะแทรกแซงการนำเอาข้อมูลที่นักเรียนได้เรียนรู้แล้วมาใช้ได้

จากทฤษฎีและผลการศึกษาที่ผ่านมาที่พบว่าผลของความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศนั้นมีอิทธิพลต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษาทั้ง 3 ขั้น คือ ขั้นการรับข้อมูลเข้า (Input Stage) ขั้นกระบวนการทำความเข้าใจข้อมูล (Processing Stage) และขั้นการแสดงออกทางภาษา (Performance/ Output Stage) ปีเตอร์ ดี แมคอินไทร์ (Peter D. MacIntyre , 1995 : 91) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับผลของ

ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศจากมุมมองที่ว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาเป็นความวิตกกังวลด้านสังคม (Social Anxiety) เพราะความวิตกกังวลชนิดนี้เกิดจากแง่มุมด้านการสื่อสารและทางด้านสังคมของการเรียนภาษา ซึ่ง จี ไบ ซารสัน และ ชาลส์ สปีลเบอร์เกอร์ (G. I. Sarason , 1986 ; Chales Spielberger , 1976 , 1983) มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่าความวิตกกังวลด้านสังคมจะประกอบด้วย 3 ด้าน คือ

ด้านที่ 1 ด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Component)

ด้านที่ 2 ด้านจิตใจ (Affective Component)

ด้านที่ 3 ด้านพฤติกรรม (Behavioural Component)

ด้านความรู้ความเข้าใจ ความวิตกกังวลจะทำให้ผู้เรียนประเมินผลตนเองในด้านลบ ผลของความวิตกกังวลด้านความรู้ความเข้าใจจะเพิ่มความไม่มั่นใจด้านความรู้ความเข้าใจที่เกี่ยวกับตนเอง ด้านจิตใจ ความวิตกกังวลทำให้ผู้เรียนรู้สึกกดดัน ไม่สบายใจ ผลของความวิตกกังวลด้านจิตใจนี้รวมไปถึงความรู้สึกหวาดหวั่น (Apprehension) ความกระสับกระส่าย (Uneasiness) และความกลัว (Fear) และด้านพฤติกรรม ความวิตกกังวลด้านนี้ทำให้ผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะถอนตัวในการเข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น ผลของความวิตกกังวลจะทำให้เกิดปฏิกิริยาต่างๆ เช่น การกระตุ่นประสาท การยับยั้งพฤติกรรม และการหลีกเลี่ยงจากสถานการณ์ เมื่อความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศถูกกระตุ้น ผลของความวิตกกังวลทั้ง 3 ด้านจะเกิดขึ้นโดยมีผลต่อด้านจิตใจ ด้านความรู้ความเข้าใจ และด้านพฤติกรรม ตามลำดับ

นอกจากนี้ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศยังมีผลต่อการแสดงออกทางภาษา สตีเฟน แครชเชน (Stephen Krashen , 1985 อ้างถึงใน Susan Narceille Truitt , 1995 : 18) ได้เสนอว่าความวิตกกังวลจะไม่ป้องกันไม่ให้ผู้เรียนแสดงออกทางภาษา ถึงแม้ว่าผู้เรียนอาจจะมีความสามารถเพียงพอ สิ่งเหล่านี้สามารถเห็นได้จากการที่ผู้เรียนรายงานว่าตนเองรู้สึกตัวเย็นในระหว่างการสอบ หรือถูกเรียกให้ตอบคำถามปากเปล่า ทั้งๆ ที่พวกเขาได้เรียนรู้ข้อมูลต่างๆมาแล้ว

เมื่อพิจารณาผลของความวิตกกังวลที่มีต่อทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะ อันได้แก่ ทักษะฟัง ทักษะพูด ทักษะอ่าน และทักษะเขียน นั้น พบว่ายังมีการศึกษาความวิตกกังวลกับทักษะทางภาษา โดยเฉพาะทักษะฟัง อ่านและเขียน ค่อนข้างน้อย นักการศึกษาและนักวิจัย มีความเห็นว่า ผู้เรียนจะมีระดับของความวิตกกังวลต่อทักษะทางภาษาที่แตกต่างกัน โดยทักษะทางภาษาที่ทำให้ผู้เรียนมีระดับความวิตกกังวลมากที่สุดคือ ทักษะพูด (Dolly J. Young , 1992 : 159)

เมอริล สวีน และ บาร์บารา เบอร์นابی (Merrill Swain and Barbara Burnaby , 1976 อ้างถึงใน Dolly J. Young , 1992 : 159) ศึกษาผลของตัวแปรด้านลักษณะบุคคลที่มีต่อการเรียนรู้ภาษา

ที่สอง พบว่า ตัวแปรด้านความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ในทางลบกับทักษะอ่านอย่างมีนัยสำคัญ แต่ไม่มีความสัมพันธ์กับกับทักษะฟังและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาที่สอง

ในขณะที่ วี แอล ไทรลอง (V. L. Trylong อ้างถึงใน Robert C. Gardner and Peter D. MacIntyre , 1993 : 5) ทำการศึกษากรุปตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยชั้นปีที่ 1 พบว่า ความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในทักษะเขียน ทักษะพูด และผลการเรียนวิชาภาษาต่างประเทศ ซึ่งสอดคล้องกับ ผลการวิจัยของ วอลเตอร์ เฮร์เบิร์ต บาร์ทซ์ (Walter Herbert Bartz , 1975 : 4852-4853) ที่พบว่า ผู้เรียนที่ศึกษาในระดับมหาวิทยาลัยที่มีระดับความวิตกกังวลต่ำสามารถทำคะแนนการเขียนภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารได้ดีกว่าผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลในระดับสูง และ ชู ยาน (Xiu Yan , 1998 : 1953) ที่ทำการศึกษความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนระดับอุดมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศมีความสัมพันธ์ในทางลบกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ และ ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศจะมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในทักษะฟังพูดมากกว่าผลสัมฤทธิ์ในทักษะเขียน

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การศึกษาที่ผ่านมาเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศนั้นพบว่า ความวิตกกังวลมีผลต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษาในทุกชั้น ได้แก่ ชั้นการรับข้อมูล ชั้นกระบวนการทำความเข้าใจข้อมูล และชั้นการแสดงออกทางภาษา โดยผลของความวิตกกังวลนั้นเริ่มตั้งแต่ขั้นตอนการรับข้อมูลหรือทำให้ผู้เรียนเพิกเฉยกับการเสาะแสวงหาข้อมูลใหม่ๆ ไปจนถึงการป้องกันไม่ให้ผู้เรียนมีการแสดงออกทางภาษา และเมื่อพิจารณาผลของความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศที่มีต่อทักษะทางภาษา พบว่า ผู้เรียนจะมีระดับของความวิตกกังวลต่อทักษะทางภาษาที่แตกต่างกัน

ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ

ความหมายของผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ

นักการศึกษาหลายคนได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ในการเรียนไว้แตกต่างกัน ดังนี้ ไมเคิล เจ ดันกิน และ บรูซ เจ บิดเดิล (Micheal J. Dunkin and Bruce J. Biddle , 1974 : 46) ได้ให้ความหมายว่า " ผลสัมฤทธิ์คือการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในผู้เรียน อันเป็นผลมาจากการมีส่วนร่วมในกิจกรรมในห้องเรียนกับผู้สอนและผู้เรียนคนอื่น ๆ "

เจสส์ สเติน (Jess Stein , 1980 : 11) กล่าวถึงผลสัมฤทธิ์ในการเรียนว่า หมายถึง " ความรู้หรือความสามารถของผู้เรียนแต่ละคนในสิ่งที่เขาได้เรียนรู้ "

ทอร์สเทน ฮูเซ็น และ ที เนวิล โพลทิลธวาท (Torsten Husen and T. Neville Postlethwaite , 1985 : 35) กล่าวว่า " ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนเป็นผลสะท้อนของความรอบรู้และการเปลี่ยนแปลงต่างๆที่เกิดขึ้นในระหว่างที่มีการพัฒนาในด้านทักษะและความรู้ "

แกรนท์ เฮนนิ่ง (Grant Henning , 1987 : 6) ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ในการเรียนว่า " เป็นความรู้ความสามารถจากการเรียนที่มีเนื้อหาที่กำหนดไว้ โดยมีจุดประสงค์ระบุไว้อย่างชัดเจน "

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2530 : 7-8) กล่าวถึงความหมายของผลสัมฤทธิ์ในการเรียน โดยแยกเป็น 2 ประเภท คือ ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและผลสัมฤทธิ์ที่ไม่ใช่วิชาการ ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ หมายถึง ความสำเร็จหรือความสามารถในการเรียนที่ต้องอาศัยทักษะหรือความรู้ในวิชาใดวิชาหนึ่งโดยเฉพาะ ซึ่งทักษะหรือความรู้นี้เกิดขึ้นจากการเรียนวิชาต่างๆในโรงเรียน ในขณะที่ผลสัมฤทธิ์ที่ไม่ใช่วิชาการ หมายถึง ความสำเร็จตามเป้าหมายทางการศึกษาในด้านทัศนคติ ค่านิยม ความสนใจ และความซาบซึ้ง

สำหรับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษนั้น วาสนา ไกรวิทยา (2525 : 135) ได้ให้ความหมายไว้ว่า " ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษานั้นเป็นความสำเร็จในการเรียนรู้เนื้อหา และทักษะทางภาษาของผู้เรียนตามที่ได้รับการสอนและฝึกฝนมาแล้ว เป็นการสะท้อนถึงการเรียนรู้ในอดีต "

ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษหมายถึง ความสำเร็จของผู้เรียนในการเรียนรู้เนื้อหา และทักษะทางภาษาอังกฤษที่มีการระบุจุดประสงค์ไว้อย่างชัดเจน ความสำเร็จนี้เป็นผลมาจากสมรรถภาพทางสมองและการมีส่วนร่วมในกิจกรรมในห้องเรียน

ประโยชน์ของการวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียน

การวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนเป็นกิจกรรมที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในกระบวนการเรียนการสอน เป็นกิจกรรมที่ให้ได้มาซึ่งข้อมูล que แสดงเป็นตัวเลขและจำนวนที่บ่งบอกว่าผู้เรียนเรียนรู้มากน้อยเพียงใดจากการเรียนรายวิชาใดรายวิชาหนึ่ง (กาญจนา ปราบพาล , 2530 : 10) ดังนั้นเนื้อหาโมแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์จึงสัมพันธ์โดยตรงกับเนื้อหาที่ผู้เรียนได้เรียนไปแล้ว

ในการวัดผลสัมฤทธิ์นั้น ผู้สอนอาจทดสอบผู้เรียนในช่วงเวลาใดก็ได้ตามที่เห็นว่าเหมาะสม เช่น เมื่อเรียนจบแต่ละบทเรียน หรือทดสอบทุกสัปดาห์ หรือจัดสอบปลายภาคการศึกษา (สมิตรา อังวัญกุล , 2537 : 38) ผลที่ได้จากการวัดผลสัมฤทธิ์จะเป็นข้อมูลป้อนกลับที่สำคัญ และส่งผลทำให้แบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ แบบสอบปฏิบัติการ เป็นแบบสอบที่ใช้ผลการสอบเพื่อวัตถุประสงค์ในการวัดความก้าวหน้าในการเรียนหรือวัดข้อบกพร่องในการเรียน และแบบสอบสรุปการ คือ แบบสอบที่ใช้วัดวัตถุประสงค์ปลายทางการเรียนรู้ ซึ่งผลที่ได้จะเป็นตัวตัดสินว่าผู้เรียนได้ตกในวิชานั้น (อัจฉรา วงศ์โสธร , 2539 : 100-11 , 115)

รีเบคกา วาเลต (Rebecca Valette , 1977 : 5) กล่าวถึงประโยชน์ของการวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียน ไว้ดังนี้

1. การทดสอบโดยเฉพาะอย่างยิ่งการทดสอบที่ทำหลายครั้ง ทำให้ผู้สอนสามารถตัดสินใจได้ว่า ส่วนใดของบทเรียนเป็นส่วนที่ยากและเป็นปัญหาต่อนักเรียนแต่ละคนหรือนักเรียนทั้งชั้น จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจากการทดสอบ ผู้สอนสามารถตัดสินใจได้ว่าควรมีการฝึกหัดเพิ่มเติมในส่วนใดและควรช่วยเหลือนักเรียนอย่างไร
2. การทดสอบทำให้ผู้สอนทราบว่า การเรียนการสอนบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ และการทดสอบทำให้ผู้สอนสามารถประเมินวิธีสอนแบบใหม่ แนวคิดใหม่ หรือวัสดุการสอนใหม่ที่ใช้
3. การทดสอบเป็นการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนแต่ละคน คือ การบรรลุวัตถุประสงค์ของวิชาที่เรียนและเปรียบเทียบความก้าวหน้าของนักเรียนแต่ละคนกับนักเรียนทั้งชั้น

นอกจากนั้น ฮาโรลด์ แมดเซน (Harold Madsen , 1983 : 3-5) และ เอเดรียน ดอฟ (Adrian Doff , 1988 : 257) ยังได้กล่าวถึงประโยชน์ของการวัดผลสัมฤทธิ์ไว้คล้ายคลึงกัน ดังนี้

1. ประโยชน์สำหรับผู้สอน ผลที่ได้จากการทดสอบบอกได้ว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่เข้าใจสิ่งที่ผู้สอนสอนหรือไม่ ซึ่งผู้สอนก็จะรู้ว่าควรจะทบทวนเรื่องใด ควรเน้นที่เรื่องใด นอกจากนี้ผลสัมฤทธิ์ที่ได้ยังช่วยให้ผู้สอนได้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับแบบสอบว่ามีคุณภาพเพียงใด ซึ่งจะเป็นแนวทางในการปรับปรุงการสอนและแบบสอบต่อไป
2. ประโยชน์สำหรับผู้เรียน การทดสอบช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าผู้สอนจัดสอบเป็นระยะ เพราะผู้เรียนจะต้องเอาใจใส่การเรียนอย่างสม่ำเสมอ นอกจากนี้ผลที่ได้จากการทดสอบจะทำให้ผู้เรียนทราบความสามารถของตน และรู้ว่าควรจะต้องปรับปรุงเรื่องใด และช่วยสร้างทัศนคติทางบวกแก่ผู้เรียน คือ ทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการประสบความสำเร็จในการเรียน ซึ่งในกรณีนี้แบบสอบต้องมีคุณภาพ มีระดับความยากง่ายเหมาะสมและครอบคลุมเนื้อหาที่ผู้เรียนเรียนมาแล้ว รวมทั้งผู้สอนต้องบอกกำหนดเวลาในการสอบล่วงหน้าพอสมควร เพื่อให้มีนักเรียนมีเวลาเตรียมตัวสำหรับการสอบ

ทฤษฎี ไทวิทยา (2526 : 112-113) กล่าวถึงประโยชน์ของการวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียน โดยแบ่งเป็น 5 ข้อ คือ

1. ประโยชน์ต่อผู้สอน ข้อมูลที่ได้จากการวัดแสดงประสิทธิภาพของการสอนว่าบรรลุจุดประสงค์หรือไม่เพียงใด ช่วยให้ผู้สอนสามารถปรับปรุงการสอนให้เหมาะสมและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และยังช่วยให้ผู้สอนรู้ระดับสัมฤทธิ์ผลของผู้เรียนในระยะต่างๆ ตลอดจนสรุปผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในชั้นสุดท้ายว่ามี ความรู้ความสามารถเพียงพอหรือไม่

2. ประโยชน์ต่อผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนเรียนอย่างมีความหมาย มีแรงจูงใจในการเรียน เนื่องจากผู้เรียนจะได้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งแสดงถึงจุดเด่น และจุดด้อยในเนื้อหาเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ข้อมูลย้อนกลับพร้อมคำติชมและคำอธิบายของผู้สอนช่วยทำให้ผู้เรียนเรียนรู้เนื้อหาต่างๆ ดีขึ้น

3. ประโยชน์ต่อการแนะแนว ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนเป็นประโยชน์ต่อการแนะแนวทางการศึกษาและการเลือกอาชีพ

4. ประโยชน์ต่อการบริหารการศึกษา ข้อมูลที่ได้สามารถนำไปประกอบการพิจารณาเกี่ยวกับการบริหารการศึกษาได้เป็นอย่างดี เช่น การประเมินผลหลักสูตร การจัดชั้นเรียน การแบ่งกลุ่มผู้เรียน

5. ประโยชน์ต่อการวิจัยทางการศึกษา เพื่อให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพและบรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนมีประโยชน์ทั้งต่อผู้สอน ผู้เรียน รวมทั้ง นักการศึกษาทั้งหลาย สำหรับผู้สอนการวัดผลสัมฤทธิ์ทำให้ผู้สอนรู้ว่าผู้เรียนเข้าใจสิ่งที่สอนหรือไม่ สำหรับผู้เรียนการวัดผลสัมฤทธิ์จะช่วยผู้เรียนให้ทราบว่าตนเองมีความสามารถเพียงใด ทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน และสำหรับนักการศึกษาการวัดผลสัมฤทธิ์เป็นข้อมูลเพื่อประกอบการพิจารณาในเรื่องต่างๆ

การวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

การทดสอบทางภาษาเป็นศาสตร์ประยุกต์แขนงที่นำเอาทฤษฎีทางภาษาศาสตร์ จิตวิทยา และการศึกษามาประยุกต์ใช้เพื่อบรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์แห่งศาสตร์ การทดสอบทางภาษาจึงมีวิวัฒนาการร่วมกับภาษาศาสตร์ จิตวิทยา และการศึกษา (อัฉรา วงศ์โสธร , 2539 : 2)

เบอร์นาร์ต สโปลสกี (Bernard Spolsky อ้างถึงใน Rebecca Valette , 1977 : 308-309) ได้กำหนดแนวโน้มของการทดสอบทางภาษาเป็น 3 ยุค คือ

1. ยุคก่อนวิทยาศาสตร์ (Pre-scientific Trend) เป็นยุคก่อน ค.ศ.1950 การทดสอบในยุคนี้ไม่ใช้การวิเคราะห์ทางสถิติ การทดสอบไม่ให้ความสำคัญกับความเป็นปรนัย การตัดสินคะแนนขึ้นอยู่กับผู้สอนแต่ละคน เพราะเชื่อว่าผู้สอนคือผู้ที่สามารถตัดสินความสามารถของผู้เรียนได้ดีที่สุด ผู้เรียนต้องรู้จักส่วนต่างๆ ของประโยคและท่องจำรูปประโยคแบบต่างๆ ได้ ในยุคนี้ความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์มีความ

สำคัญ ลักษณะของการทดสอบจะใช้วิธีเขียนแบบอัตนัย โดยการแปล การแต่งเรียงความ แต่งประโยค หรือการท่องจำ

2. ยุคจิตมิติ-ภาษาศาสตร์โครงสร้าง (Psychometric-structuralist) เป็นยุคราว ค.ศ.1950-1960 เป็นยุคที่นักวัดผลกลุ่มจิตวิทยาเข้ามามีบทบาทในการทดสอบทางภาษาทำให้การสอบมีความเป็นปรนัย การทดสอบอัตนัยเริ่มลดความนิยมลง เนื่องจากนักวัดผลกลุ่มนี้เชื่อว่าการวัดผลควรมีความถูกต้อง และมีความเป็นวิทยาศาสตร์ ดังนั้นการทดสอบจึงมีการพัฒนาโดยใช้การวิเคราะห์ทางสถิติ เพื่อช่วยในการตรวจสอบคุณภาพของคำถามแต่ละข้อ และมีการตรวจสอบความตรงและความเที่ยงของข้อสอบ ลักษณะของการทดสอบจะนิยมใช้การเลือกคำตอบ การจับคู่ และคำถามแบบถูก-ผิด ในด้านเนื้อหาของ การทดสอบได้รับอิทธิพลจากแนวการสอน แบบฟัง-พูด (Audio-lingual) ซึ่งเป็นผลมาจากทฤษฎีของ บี เอฟ สกินเนอร์ (B.F.Skinner) ทำให้การเรียนการสอนเน้นเรื่องของหน่วยเสียง คำศัพท์ และรูปประโยค รูปแบบของการทดสอบประโยคไม่มีบริบท หรือไม่มีความสมบูรณ์ในตัวเอง เนื้อหาในการทดสอบจึงเป็นการวัดความรู้ทางภาษาที่ละหน่วยซึ่งเป็นจุดย่อยของภาษา เรียกว่า การทดสอบความสามารถทางภาษา จุดย่อย (Discrete-point Tests) ลักษณะของการทดสอบจะใช้วิธีให้ผู้ตอบแก้ไขหรือเลือกคำตอบที่ถูก จากตัวเลือก

3. ยุคภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา-ภาษาศาสตร์สังคม (Psycholinguistic-Sociolinguistic Trend) เป็นยุคราว ค.ศ.1960 เป็นต้นมา การทดสอบทางภาษาในยุคนี้ได้รับอิทธิพลจากนักภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาที่เชื่อว่าความสามารถทางภาษาเกิดจากการใช้ความรู้ทุกด้านพร้อมกัน ไม่ใช่การนำความรู้ที่ละหน่วยมารวมกัน จากแนวคิดนี้เองทำให้การทดสอบมีลักษณะแบบทักษะสัมพันธ์ (Integrative-skill Tests) ลักษณะการทดสอบแบบนี้ ได้แก่ การทดสอบแบบโคลส (Cloze) ซึ่งวัดความสามารถด้านการฟังและการพูด การเขียนตามคำบอก (Dictation) เป็นการวัดความสามารถด้านการฟังและการเขียน และการสนทนา (Dialogue) เป็นการวัดความสามารถด้านการฟังและการพูด นอกจากอิทธิพลจากนักภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาแล้ว การทดสอบทางภาษาในยุคนี้ยังได้รับอิทธิพลจากนักภาษาศาสตร์สังคมที่เน้นความสำคัญของวัตถุประสงค์ทางการสื่อสารและสถานการณ์ในการใช้ภาษา ทำให้ลักษณะการทดสอบมีการวัดหน้าที่ต่างๆ ของภาษา และเป็นทดสอบโดยใช้สถานการณ์และเน้นความสามารถในการสื่อสาร ดังนั้นในยุคนี้การทดสอบไม่ได้มีความเป็นอัตนัยถึงที่สุดเหมือนในระยะแรก และไม่ได้มีความเป็นปรนัยที่สุดเหมือนในยุคที่สอง

ในปัจจุบันแนวการสอนภาษาอังกฤษได้รับอิทธิพลจากแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ที่เน้นการใช้ภาษาเพื่อสื่อความคิด ความหมาย และหน้าที่ต่างๆ ดังนั้นการวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจึงมีความสอดคล้องกับแนวคิดดังกล่าว การวัดความรู้จึงต้องคำนึงถึงความสามารถในการสื่อสาร ซึ่งเป็นความสามารถรวมและต้องการการบูรณาการเข้าไว้ด้วยกัน การทดสอบความสามารถในการสื่อสารจึงไม่สามารถทดสอบด้วยแบบสอบไวยากรณ์ การอ่าน คำศัพท์หรือการทดสอบหน่วยย่อยทางภาษาเท่านั้น

(John W. Oller , 1976 : 151) การทดสอบที่เหมาะสมต้องเป็นการทดสอบรวม (Global Tests หรือ Integrative Test) ซึ่งวัดผู้เรียนในด้านความสามารถผสมผสานความรู้ความเข้าใจและทักษะด้านต่างๆ ในการสื่อสารเข้าด้วยกัน ซึ่งตรงกับสภาพความเป็นจริงในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน (สุมิตรา อังวัฒนกุล , 2539 : 40) ดังที่ ฮาโรลด์ แมดเซน (Harold Madsen , 1983 : 6-8) ได้เสนอว่าการวัดผลหรือการทดสอบทางภาษ ควรเป็นการรวมเอาทักษะย่อยๆ เข้าไว้ด้วยกัน เหมือนดังเช่นการสื่อสารในชีวิตประจำวัน เช่น การทดสอบ การฟัง-พูด ฟัง-เขียน หรือ อ่าน-เขียน พร้อมกัน นอกจากนี้การทดสอบต้องคำนึงถึงตัวแปรทางสังคม และวัฒนธรรม ดังที่ มาเจอร์ี เวสต์ (Marjorie Wesche , 1987 : 378-381) กล่าวว่า " ข้อสอบควร กำหนดสถานการณ์และบทบาทของบุคคล ตลอดจนจุดมุ่งหมายของการใช้ภาษาไว้ด้วย เพื่อให้ข้อสอบมี บริบทที่ใกล้เคียงชีวิตจริง ซึ่งจะช่วยให้สามารถวัดได้ว่าผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อจุดประสงค์เฉพาะอย่างตาม สถานการณ์ที่กำหนดไว้หรือไม่ "

สำหรับข้อทดสอบทักษะรวมซึ่งเหมาะสมในการใช้วัดความสามารถในการสื่อสารนั้น แชนดรา ซาวิกญอง (Sandra Savignon , 1983 : 266-274) มีความเห็นว่า มีข้อทดสอบ 3 ชนิดที่นิยมใช้กันมาก ในการวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ คือ ข้อสอบโคลส (Cloze) การเขียนตามคำบอก (Dictation) และการสัมภาษณ์ (Oral Interview)

1. ข้อสอบโคลส (Cloze) ข้อสอบประเภทนี้เป็นข้อสอบที่วัดโดยตรงเกี่ยวกับความสามารถด้านการอ่านและการเขียน สิ่งที่เป็นเรื่องราวต่อเนื่องกัน และยังสามารถใช้วัดด้านการฟังและการพูดโดยอ้อมได้ ข้อสอบโคลสใช้วิธีเว้นคำให้เติมอย่างมีระบบ เช่น ทุกๆ 5 คำ 7 คำ หรือ 9 คำ การที่ผู้เรียนจะสามารถทำ ข้อสอบโคลสได้ต้องใช้ความรู้เกี่ยวกับภาษา (Linguistic Knowledge) เช่น การเลือกคำและใช้ให้ถูกต้อง ตามหลักไวยากรณ์ ความรู้ด้านความสัมพันธ์ระหว่างคำที่ให้เติมกับส่วนอื่นๆ ของประโยคหรือกับข้อความ อื่นๆ ในเนื้อเรื่องนั้น ซึ่งจัดเป็นการทดสอบความสามารถในการใช้บริบทเข้ามาช่วยในการเติมคำด้วย (Andrew Cohen , 1980 : 128)

2. การเขียนตามคำบอก (Dictation) การเขียนตามคำบอกเป็นการทดสอบทั้งทักษะฟังและทักษะ เขียนพร้อมกัน สำหรับการทดสอบแบบนี้ การอ่านให้นักเรียนเขียนตามคำบอกต้องเป็นการอ่านด้วยความ เร็วปกติ หรือให้ฟังเทปที่เจ้าของภาษาพูดด้วยความเร็วปกติ และการแบ่งประโยคก็จะต้องแบ่งให้เป็น ธรรมชาติมากที่สุดด้วย โดยครั้งแรกผู้สอนควรให้ผู้เรียนได้ฟังข้อความทั้งหมดครั้งหนึ่งก่อน จากนั้นจึงให้ ฟังครั้งที่สองโดยหยุดเป็นระยะๆ ให้ผู้เรียนเขียน จากนั้นจึงให้ผู้เรียนฟังครั้งที่สาม เพื่อตรวจสอบสิ่งที่ ตนเองเขียนอีกครั้ง (Sandra Savignon , 1983 : 260)

3. การสอบสัมภาษณ์ (Oral Interview) การสอบประเภทนี้เป็นวิธีการสอบทักษะพูดที่เหมาะสม และเป็นธรรมชาติมากที่สุดวิธีหนึ่ง โดยทั่วไปอาจเป็นการสนทนาหรือสัมภาษณ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน โดย ผู้สอนกำหนดสถานการณ์หรือหัวข้อสำหรับการสนทนาไว้ หรืออาจให้แสดงบทบาทสมมติ (Role Play) การวัดความสามารถในการสื่อสารด้วยวิธีนี้มักไม่เข้มงวดเรื่องความถูกต้องของภาษามากนัก แต่จะเน้นการ

สื่อความหมายให้เข้าใจกันได้ รวมทั้งความเหมาะสมกับสถานการณ์และบทบาทของผู้พูดมากกว่า (Mary Finocchiaro and Sydney Soko , 1983 : 142-143)

สรุปได้ว่า การวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนั้น สามารถทดสอบทั้งด้านความเข้าใจและการแสดงออกรวมกันไป โดยมีหลักการที่สำคัญคือจะต้องวัดความสามารถของผู้เรียนในด้านความเข้าใจและการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างแท้จริง ไม่ใช่เป็นเพียงการวัดความรู้เกี่ยวกับภาษาของผู้เรียนเท่านั้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยในประเทศในระยะเวลา 10 ปีที่ผ่านมา ไม่มีงานวิจัยเรื่องใดศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาโดยตรง ดังนั้นผู้วิจัยจึงขอนำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อ นั่นคือทัศนคติในการเรียนภาษา และสรุปงานวิจัยออกเป็น 3 หัวข้อ ดังต่อไปนี้

1. งานวิจัยเกี่ยวกับทัศนคติในการเรียนภาษาอังกฤษ
2. งานวิจัยเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ
3. งานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ

งานวิจัยเกี่ยวกับทัศนคติในการเรียนภาษาอังกฤษ

ทศพร สุวรรณชาติ (2530 : บทคัดย่อ) ทำการวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลและทัศนคติในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยการสอดแทรกและไม่สอดแทรกเนื้อหาและกิจกรรมทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา กลุ่มตัวอย่างประชากรที่ทำการศึกษาคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนกวีลระวิทยาลัย จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 2 กลุ่ม ๆละ 34 คน ให้กลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มทดลองเรียนด้วยการสอดแทรกเนื้อหาและกิจกรรมทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และกลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มควบคุมเรียนด้วยบทเรียนปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ 1) บทเรียนจำนวน 20 บทและแผนการสอน 40 แผน โดยแบ่งเป็นแผนการสอนที่มีการสอดแทรกเนื้อหาและกิจกรรมทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา 20 แผน และแผนการสอนที่ไม่มีการสอดแทรกเนื้อหาและกิจกรรมทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา 20 แผน 2) แบบทดสอบสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาอังกฤษ และ 3) แบบวัดทัศนคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า สัมฤทธิ์ผลในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยการสอดแทรก

เนื้อหาและกิจกรรมทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาสูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยไม่มี การสอดแทรกเนื้อหาและ กิจกรรมทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และทัศนคติในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยการสอดแทรกเนื้อหาและกิจกรรมทางวัฒนธรรมของเจ้าของ ภาษาสูงขึ้นหลังการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

นิภาดา ประสารทรัพย์ (2536 : บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การวิเคราะห์เปรียบเทียบความสามารถ ในเชิงพัฒนาการของการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนมัธยมศึกษา ปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนตามแนววรรณฐานกับวิธีสอนเขียนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างประชากรได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเบญจมราชานุสรณ์ อำเภอเมือง จังหวัดนนทบุรี จำนวน 40 คน แล้ว แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนเขียนตามแนววรรณฐาน กลุ่มควบคุมได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามคู่มือครู เครื่องมือที่ใช้คือแบบทดสอบวัดความสามารถในเชิง พัฒนาการของการเขียนและแบบวัดเจตคติการเขียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในเชิง พัฒนาการของการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนตามแนววรรณฐานและของนักเรียนที่ ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนเขียนตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่เจตคติ ต่อการเรียนภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

อำนาจ ไพนุชิต (2539 : 50-55) ทำการวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบคุณสมบัตินี้ของคะแนนที่ได้จาก มาตรฐานทัศนคติแบบลิเคอร์ต์ด้วยวิธีการให้คะแนนแบบดั้งเดิม ส่วนเบี่ยงเบนแบบซิกม่า แบบอาร์เอสเอ็ม และแบบดีเอสเอ็ม กลุ่มตัวอย่างประชากรที่ศึกษาคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 731 คนและครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษจำนวน 12 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบประเมินความสนใจในการเรียนและการมองเห็นประโยชน์ของวิชาภาษาอังกฤษ ประกอบด้วยข้อคำถาม 2 ข้อ มาตรฐานทัศนคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของ กาญจนา ปราบพล ประกอบด้วยข้อคำถาม 74 ข้อ และ แบบประเมินระดับทัศนคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนเป็นรายบุคคล ผลการวิจัยพบว่า คะแนนที่ได้ จากวิธีกำหนดน้ำหนักคะแนนตัวเลือกตอบแบบเลขจำนวนเต็ม วิธีเบี่ยงเบนแบบซิกม่า วิธีอาร์เอสเอ็ม และวิธี ดีเอสเอ็ม มีความสัมพันธ์สูง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง 0.9236 ถึง 0.9965 คะแนนที่ได้จาก วิธีอาร์เอสเอ็มมีค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในสูงสุด ความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ของการให้คะแนนทั้ง 4 วิธีแตกต่างกัน โดยวิธีดีเอสเอ็ม มีความตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์สูงสุด ส่วนความตรงตามทฤษฎีไม่แตกต่างกัน โดยสรุป วิธีเบี่ยงเบนแบบซิกม่าให้คะแนนที่มีคุณสมบัติดีที่สุด รองลงมาคือ วิธีอาร์เอสเอ็ม และวิธีเลข จำนวนเต็ม ตามลำดับ

งานวิจัยเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ

ปองรัตน์ นิลดำ (2531 : บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบความสนใจในการเขียน แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยวิธีการสอน 3 วิธีตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร วิธีการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแบบบูรณาการ และวิธีสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนการเขียนภาษาอังกฤษโดยวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร วิธีการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแบบบูรณาการ และวิธีสอนตามคู่มือครู มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษแตกต่างกัน เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายคู่ พบว่า กลุ่มที่เรียนโดยวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารและกลุ่มที่เรียนโดยวิธีการสอนเพื่อการสื่อสารแบบบูรณาการ มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มที่เรียนตามคู่มือครู และนักเรียนที่เรียนการเขียนภาษาอังกฤษโดยวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร วิธีการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแบบบูรณาการ และวิธีสอนตามคู่มือครู มีความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษแตกต่างกัน เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายคู่แล้ว พบว่า นักเรียนที่เรียนตามคู่มือครูมีความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารและกลุ่มที่เรียนโดยวิธีการสอนเพื่อการสื่อสารแบบบูรณาการ

งานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ

ธีรพงศ์ แก่นอินทร์ (2531 , บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตัวแปร บางตัวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 4 จำนวน 404 คน เครื่องมือที่ใช้วิจัย คือ แบบสอบถามรู้พื้นฐานเดิม แบบสอบถามกิจกรรมภาษาอังกฤษนอกชั้นเรียน แบบสำรวจกิจนิสัยในการเรียน แบบวัดความสนใจในภาษาอังกฤษ แบบวัดแรงจูงใจเพื่อการบูรณาการ แบบวัดแรงจูงใจเพื่อการใช้ประโยชน์ แบบสอบถามการส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษในครอบครัว แบบสอบถามคุณภาพการสอน แบบสอบถามความถนัดในการเรียนภาษาต่างประเทศ และแบบสอบถามฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบความสัมพันธ์ตามสมมติฐานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ตัวแปรที่มีผลกระทบทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ คือ ความรู้พื้นฐานเดิม ตัวแปรที่มีผลกระทบทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ คือ ความถนัดในการเรียนภาษาต่างประเทศ ความสนใจในภาษาอังกฤษ แรงจูงใจเพื่อการใช้ประโยชน์ และฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม ตัวแปรที่มีผลกระทบทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ คือ กิจกรรมภาษาอังกฤษนอกชั้นเรียน กิจนิสัยใน

การเรียน แรงจูงใจเพื่อการบูรณาการ การส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษในครอบครัว และคุณภาพการสอน ตัวแปรที่มีผลกระทบรวมต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษสูงสุด คือ ความถนัดในการเรียนภาษาต่างประเทศ รองลงมาคือ ความรู้พื้นฐานเดิม โดยที่แรงจูงใจเพื่อการบูรณาการ มีผลกระทบต่ำสุด

ศิริพร ดันทานนท์ (2533 : บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอน ของครู และเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียนกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของนักเรียน มัธยมศึกษาตอนปลาย กรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากรเป็นครูภาษาอังกฤษจำนวน 16 คน นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 64 คน เครื่องมือที่ใช้วิจัย คือ แบบสังเกตพฤติกรรม การเรียนการสอน 2 ฉบับ คือ แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูและแบบสังเกตการใช้เวลาในการเรียน ของนักเรียนและแบบสอบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมการสอน ของครู และเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่มีความสามารถทั้งระดับสูง และต่ำ เวลาที่ใช้ในการเรียนเป็นตัวแปรเดียวที่ สามารถทำนาย ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนทั้งที่มีความสามารถระดับสูง และต่ำ ได้อย่างมีนัยสำคัญ

สมพิศ ป.สัตยารักษ์ (2535 : 238-241) ได้วิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่อนภาษาและ ปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ระดับอุดมศึกษาใน กรุงเทพมหานคร การวิเคราะห์หุระดับ ตัวอย่างประชากร คือ กลุ่มตัวอย่างนักศึกษาปีที่ 1 จำนวน 252 คนและอาจารย์ผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษปีที่ 1 จำนวน 21 คน เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบสังเกต 3 ฉบับ และ แบบสอบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า

1. เมื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ พบว่า ตัวบ่อนภาษาด้านไวยากรณ์ การปฏิบัติต่อข้อผิดพลาดของ นักศึกษาและปฏิสัมพันธ์ของนักศึกษาที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ และเมื่อ จำแนกตัวบ่อนภาษา และปฏิสัมพันธ์ของอาจารย์ออกเป็นพฤติกรรมย่อย พบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ได้แก่ ตัวบ่อนโครงสร้าง Present Simple Tense ตัวบ่อนโครงสร้าง Present Perfect Tense ตัวบ่อนโครงสร้าง Yes / No Questions ตัวบ่อนสถานการณ์ในการใช้ ภาษา ตัวบ่อนการถ่ายโอนข้อความ การให้ตัวแบบภาษา การประเมินคำตอบ การให้การเสริมแรง การ ตรวจสอบเพื่อยืนยันแก้ไขข้อผิดพลาดให้นักศึกษา และการชี้แนะให้นักศึกษาแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง

2. เมื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงพหุคูณโดยใช้การวิเคราะห์หุระดับ พบว่า ในระดับนักศึกษา ปฏิสัมพันธ์ของนักศึกษาสามารถทำนายคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษในระดับห้องเรียน ตัวแปร ที่สามารถทำนายระดับคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ได้แก่ ตัวบ่อนโครงสร้าง Wh-questions ตัวบ่อนสถานการณ์การใช้ภาษา ตัวบ่อนคำอ้างอิง การประเมินคำตอบ การเปลี่ยนโครงสร้างประโยค การ ขอความกระจ่าง การยอมให้มีข้อผิดพลาด และการพูดซ้ำคำพูดตนเอง และตัวแปรที่มีผลต่อคะแนน

ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยส่งผลกระทบต่อระดับความสัมพันธ์ระหว่างปฏิสัมพันธ์ของนักศึกษา กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ได้แก่ ตัวป้อนโครงสร้าง Yes/No Questions ตัวป้อนโครงสร้าง Past Simple Tense ตัวป้อนเนื้อหาของการสื่อสาร ตัวป้อนการหลีกเลี่ยงข้อความ การประเมินคำตอบ และการให้นักศึกษาคนอื่นแก้ไขข้อผิดพลาด

กันยารัตน์ เหลือสัน (2539 : บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสนทนาภาษาอังกฤษกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนจำอากาศ โรงเรียนจำอากาศ กรมยุทธศึกษาทหารอากาศ ตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนจำอากาศชั้นปีที่ 2 โรงเรียนจำอากาศ กรมยุทธศึกษาทหารอากาศ จำนวน 99 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบวัดความสามารถในการสนทนาภาษาอังกฤษกับแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการสนทนาภาษาอังกฤษของนักเรียนจำอากาศอยู่ในระดับอ่อนมากในทุกสถานการณ์ ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนจำอากาศอยู่ในระดับปานกลาง และความสามารถในการสนทนาภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญ

งานวิจัยต่างประเทศ

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยต่างประเทศในระยะ 10 ปีที่ผ่านมา ผู้วิจัยสรุปงานวิจัยที่เกี่ยวข้องออกเป็น 4 หัวข้อ ดังต่อไปนี้

1. งานวิจัยเกี่ยวกับความเชื่อในการเรียนภาษาต่างประเทศ
2. งานวิจัยเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ
3. งานวิจัยเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศ
4. งานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ

งานวิจัยเกี่ยวกับความเชื่อในการเรียนภาษาต่างประเทศ

คาเรน อี จอห์นสัน (Karen E. Johnson , 1990 : 3876) ทำการศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษากับการปฏิบัติการสอนของครู กลุ่มตัวอย่างประชากรที่ศึกษาเป็นครูที่สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจำนวน 3 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูเพื่อจัดแบ่งว่าครูมีทิศทางในการปฏิบัติการสอนแบบใด และการสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับบริบทในชั้นเรียนที่ครูรับรู้ว่ามีอิทธิพลต่อการปฏิบัติการสอนของตน ผลการวิจัยพบว่า ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษามีอิทธิพลต่อทิศทางในการปฏิบัติ

การสอนของครู ความแตกต่างของความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาและการปฏิบัติการสอนของครูมีส่วนเชื่อมโยงกับระบบของสถาบัน ผู้เรียน และเนื้อหาสาระที่สอน

จี เพียว พาร์ค (Gi-Pyo Park , 1995 : 2102) ทำการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาและความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของนักศึกษาชาวเกาหลี กลุ่มตัวอย่างประชากรที่ศึกษาเป็นนักศึกษาชาวเกาหลีที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จำนวน 332 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสำรวจทฤษฎีการเรียนรู้ภาษา แบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา และแบบวัดความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษ ผลปรากฏว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษา ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาและความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กัน โดยทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาและความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษามีความสามารถร่วมกันทำนายความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยมีความแปรปรวนร่วมกันเท่ากับร้อยละ 16

เซทหยวน หวัง (Shouyuan Wang , 1997 : 5021) ศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษและทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนชาวจีน กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาผู้ใหญ่ชาวจีนที่เรียนวิชาเอก ภาษาอังกฤษจำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา แบบสำรวจทฤษฎีการเรียนรู้ภาษา และแบบสอบถามข้อมูลทั่วไป การรวบรวมข้อมูลดำเนินการโดยให้กลุ่มตัวอย่างประชากรตอบแบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาและแบบสำรวจทฤษฎีการเรียนรู้ภาษา จากนั้นสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างเป็นเวลา 20 นาที แล้วให้ตอบแบบสอบถามข้อมูลทั่วไป ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาทั้งในด้านบวกและด้านลบ โดยนักศึกษาที่ประสบผลสำเร็จในการเรียนมีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาในด้านบวกมากกว่านักศึกษาที่ไม่ประสบผลสำเร็จ สำหรับทฤษฎีการเรียนรู้ภาษานั้นพบว่านักศึกษามีการใช้ทฤษฎีค่อนข้างบ่อย โดยนักศึกษาที่ประสบผลสำเร็จมีการใช้ทฤษฎีการเรียนรู้มากกว่านักศึกษาที่ไม่ประสบผลสำเร็จ และนักศึกษาที่ประสบผลสำเร็จมีแนวโน้มที่จะใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เหมาะสมมากกว่านักศึกษาที่ไม่ประสบผลสำเร็จ

แพทริเซีย เอส กุนท์ซ (Patricia S. Kuntz , 1996 : 3379) ศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้ที่เรียนภาษาต่างประเทศที่มีและไม่มีการสอนอย่างแพร่หลาย กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาระดับปีที่ 1 ชาวอเมริกัน ที่ลงเรียนวิชาภาษาต่างประเทศจำนวน 424 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา และแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวทั่วไป ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนภาษาต่างประเทศโดยทั่วไปมีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาที่เหมือนกัน 7 ข้อ และมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้ที่เรียนภาษาต่างประเทศที่มีและไม่มีการสอนอย่างแพร่หลาย นอกจากนี้ยังพบว่าความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาได้รับอิทธิพลจากความแตกต่างของภาษาต่างประเทศที่ผู้เรียนเรียน วัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อมทางสังคม โดยผู้ที่เรียนภาษาต่างประเทศที่

ไม่มีการสอนอย่างแพร่หลาย เช่น ภาษาอารบิก มีความเชื่อเกี่ยวกับกลวิธีการสื่อสารมากกว่าผู้ที่เรียนภาษาต่างประเทศที่มีการสอนอย่างแพร่หลาย เช่น ภาษาฝรั่งเศส

โยชิโกะ โมริ (Yoshiko Mori, 1997 : 4676) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษากับความสามารถในการรวมข้อมูลด้านความหมายและบริบทของประโยคเพื่อใช้ในการตีความคำคันจิประสม (Kanji Compound) ในเรื่องสั้น กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศจำนวน 97 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสำรวจความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา และแบบทดสอบการตีความคำคันจิประสมที่มีบริบทแตกต่างกัน 3 ลักษณะ ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาซึ่งสามารถแบ่งได้เป็น 6 ด้าน และความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษากับระดับความสามารถในการรวมข้อมูลด้านความหมายและบริบทของประโยคเพื่อใช้ในการตีความคำคันจิประสม (Kanji Compound) ในเรื่องสั้นนั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ยังพบว่าความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษามีผลต่อการเลือกใช้กลวิธีในการเรียนคำศัพท์ด้วย

งานวิจัยเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ

เชอริล ลิน คารูโซ (Cheryl Lynn Caruso, 1997 : 4634) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาผู้ใหญ่ที่เรียนภาษาฝรั่งเศสชั้นปีที่ 2 จำนวน 103 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ (FLCAS) ของ อีเลน เค ฮอว์วิทซ์ (Elaine K. Horwitz) 2) แบบวัดความวิตกกังวลในการพูดในที่สาธารณะ ของ เจ ซี แมคครอสคีย์ (J. C. McCroskey) 3) แบบวัดความวิตกกังวลในการสอบ ของ ไอ จี ซาราสัน (I. G. Sarason) 4) แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง 5) แบบสอบความถนัดในการเรียนภาษา และ 6) แบบวัดทักษะในการเรียนภาษาต่างประเทศ ผลการวิจัยพบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแสดงให้เห็นว่าความวิตกกังวลในการสอบและความวิตกกังวลในการพูดในที่สาธารณะอธิบายการเปลี่ยนแปลงระดับความวิตกกังวลได้มากที่สุด นอกจากนี้จากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลการเรียนวิชาภาษาฝรั่งเศสในภาคเรียนที่ 1 2 และ 3 กับระดับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ พบว่า ตัวแปรที่สัมพันธ์กับการเรียนและระดับความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ

ไฮโกะ ชเลสเจอร์ (Heiko Schlesiger, 1996 : 139) ศึกษาประสิทธิภาพของเทคนิคการลดความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาที่เรียนภาษาเยอรมันเป็นภาษาต่างประเทศชั้นปีที่ 2 จำนวน 225 คน การดำเนินการวิจัยเริ่มจากการแบ่งกลุ่มตัวอย่างประชากรที่ได้รับ

การสอนเทคนิคการลดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศออกเป็น 7 กลุ่ม โดยกลุ่มที่ 1 ได้รับการสอนเทคนิคการลดความวิตกกังวลแบบ Visual Imagery กลุ่มที่ 2 แบบ Assertiveness Training กลุ่มที่ 3 แบบ Mantra Concentration กลุ่มที่ 4 แบบ Autogenic Training กลุ่มที่ 5 เป็นการผสมผสานกันระหว่างแบบ Assertiveness และแบบ Autogenic Training และกลุ่มที่ 6 เป็นกลุ่มควบคุม หลังจากจบภาคการศึกษาผู้เรียนทุกคนตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับปฏิกิริยาของตนที่มีต่อการใช้เทคนิคต่างๆ รวมทั้งตอบแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศและแบบวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษา ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนทุกเทคนิคมีระดับความวิตกกังวลต่ำกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ แต่ไม่พบว่ามีเทคนิคใดที่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ เมื่อพิจารณาเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนพบว่า ผลการสอนโดยเทคนิค Mantra Concentration ทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนโดยเทคนิคอื่นๆ อย่างมีนัยสำคัญ

เรนี แอน วอนเวิร์ด (Renee Anne Von Worde , 1998 : 0717) ศึกษาปัจจัยที่ทำให้ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศสูงขึ้นและลดลง และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับผลการเรียนวิชาภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนที่เรียนภาษาต่างประเทศหลากหลายภาษา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสัมภาษณ์และแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ (FLCAS ของ Elaine K. Horwitz) เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างประชากรและให้กลุ่มตัวอย่างประชากรทำแบบวัด ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่ทำให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศได้แก่ ความเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาบางประการ ประสบการณ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศและการเรียนทั่วไปในเชิงลบ และความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับผลการเรียนวิชาภาษาต่างประเทศมีความสัมพันธ์กันในทางลบ สำหรับการลดความวิตกกังวลสามารถทำได้โดยการเพิ่มการเรียนรู้อาษาและแรงจูงใจของผู้เรียน

ลิซา มารี พาลาเดียส (Lisa Marie Palacios , 1998 : 1951) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับปัจจัยเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนตามการรับรู้ของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาที่เรียนภาษาสเปนชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 4 จำนวน 455 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวทั่วไป แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ (FLCAS ของ Elaine K. Horwitz) และแบบวัดสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียน (CES) ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการให้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 455 คนทำแบบสอบถามทั้ง 3 ฉบับ จากนั้นทำการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างเพิ่มเติมอีก 23 คน สำหรับกลุ่มตัวอย่างประชากรที่เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับปัจจัยเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนด้านการสนับสนุนของครู (Teacher Support) ด้านการประกอบกิจกรรมร่วมกัน (Affiliation) และด้านภาวะที่เป็นเหตุให้เกิดความวิตกกังวล (Involvement) มีความสัมพันธ์กันในทางลบอย่างมีนัยสำคัญ

และความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับปัจจัยเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนด้านการแข่งขัน (Competition) และด้านการทำกิจกรรม (Task Orientation) มีความสัมพันธ์กันในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญ การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ พบว่า ปัจจัยเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนอธิบายการเปลี่ยนแปลงระดับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษได้ 14.49% สำหรับกลุ่มตัวอย่างประชากรที่เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ผลการวิจัย พบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับปัจจัยเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนด้านการสนับสนุนของครู (Teacher Support) ด้านการประกอบกิจกรรมร่วมกัน (Affiliation) และด้านภาวะที่เป็นเหตุให้เกิดความวิตกกังวล (Involvement) มีความสัมพันธ์กันในทางลบอย่างมีนัยสำคัญ แต่ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศไม่สัมพันธ์กับปัจจัยเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนด้านการแข่งขัน (Competition) และด้านการทำกิจกรรม (Task Orientation) นอกจากนี้จากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณพบว่าปัจจัยเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนอธิบายการเปลี่ยนแปลงระดับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษได้เพียง 5.76 %

ซุง เยียน คิม (Sung Yeon Kim, 1998 : 1890) ศึกษาความวิตกกังวลและแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศของนักศึกษาชาวเกาหลี กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชาวเกาหลีระดับปริญญาตรีที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในชั้นเรียนที่มีบริบทแบบดั้งเดิมที่เน้นการอ่าน และชั้นเรียนที่มีบริบทที่เน้นการสื่อสาร จำนวน 59 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ และแบบวัดแรงจูงใจ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนในชั้นเรียนที่มีบริบทแบบดั้งเดิมที่เน้นการอ่านและชั้นเรียนที่มีบริบทที่เน้นการสื่อสารมีความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยผู้เรียนในชั้นเรียนที่มีบริบทที่เน้นการสื่อสารมีความวิตกกังวลสูงกว่าผู้เรียนในชั้นเรียนที่มีบริบทแบบดั้งเดิมที่เน้นการอ่าน สำหรับแรงจูงใจนั้น พบว่า ผู้เรียนในชั้นเรียนที่มีบริบทแบบดั้งเดิมที่เน้นการอ่านและชั้นเรียนที่มีบริบทที่เน้นการสื่อสารมีแรงจูงใจที่ไม่แตกต่างกัน

ชุย ยาน (Xiu Yan, 1998 : 1953) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาวจีน กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศชั้นปีที่ 1 ถึงชั้นปีที่ 4 จำนวน 532 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ แบบสอบถามผลสัมฤทธิ์วิชาภาษาอังกฤษที่แยกเป็น 4 ทักษะ คือ ทักษะฟัง พูด อ่านและเขียน และแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวทั่วไป ผลการวิจัยพบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศมีความสัมพันธ์ในทางลบกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในทักษะฟัง-พูดมากกว่าผลสัมฤทธิ์ในทักษะเขียน

งานวิจัยเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศและความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา ต่างประเทศ

ซูซาน นาร์ซีล ทูทท์ (Susan Narceille Truitt , 1995 : 2155) ศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาและความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียน และความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาในระดับปริญญาตรีที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ในกรุงโซล ประเทศเกาหลีใต้ จำนวน 204 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจตามความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศและแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวทั่วไป ผลการวิจัยพบว่า 1) ผู้เรียนชาวเกาหลีมีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาที่แตกต่างจากผู้เรียนชาวอเมริกัน โดยความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาของผู้เรียนชาวเกาหลีมีลักษณะเชื่อมโยงกับข้อมูลส่วนตัวทั่วไปของผู้เรียน เช่น ประสบการณ์ในการอาศัยอยู่ในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ 2) ผู้เรียนชาวเกาหลีมีระดับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มอื่นๆ ที่ได้เคยศึกษามา และ 3) ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา 2 ด้าน นั่นคือ ความเชื่อด้านความยากในการเรียนภาษาและความมั่นใจตนเองในการพูดมีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวลในภาษาต่างประเทศอย่างมีนัยสำคัญ

โรสลินน์ เทเลอร์ ลูคัส (Rosalynn Taylor Lucas , 1996 : 4686) ศึกษาบทบาทของความเชื่อและความวิตกกังวลของผู้เรียนชาวอเมริกันแอฟริกันที่เรียนภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชาวอเมริกันแอฟริกันที่เรียนภาษาสเปนหรือภาษาฝรั่งเศส จำนวน 650 คน โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่วางแผนจะเรียนภาษาต่างประเทศต่อ และกลุ่มที่วางแผนไม่เรียนต่อ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจความเชื่อและความวิตกกังวล ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มที่วางแผนจะเรียนภาษาต่างประเทศต่อและกลุ่มที่วางแผนไม่เรียนต่อมีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาที่แตกต่างกัน ซึ่งความแตกต่างโดยส่วนมากคือความเชื่อเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังที่จะประสบผลสำเร็จในการเรียน ด้านความวิตกกังวลพบว่านักศึกษากลุ่มที่วางแผนจะเรียนภาษาต่างประเทศต่อมีความวิตกกังวลน้อยกว่าผู้เรียนกลุ่มที่วางแผนไม่เรียนต่อ

มวง จู เธเรซา โอ (Myung-Joo Theresa Oh , 1997 : 3858) ศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาและความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียน และความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศกับความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชาวอเมริกันชั้นปีที่ 1 และปีที่ 2 ที่เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศ จำนวน 196 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจตามความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศและแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวทั่วไป ผลการวิจัยพบว่า 1) กลุ่มตัวอย่างประชากรมีความเชื่อ

เกี่ยวกับการเรียนภาษาบางประการที่เหมือนกับผู้เรียนภาษาต่างประเทศโดยทั่วไป นอกจากนั้นกลุ่มตัวอย่างประชากรยังมีความเชื่อบางประการที่แสดงลักษณะเฉพาะของภาษาญี่ปุ่นด้วย เช่น ความเชื่อเกี่ยวกับความยากในการเรียนภาษา 2) ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียนไม่มีลักษณะเชื่อมโยงกับข้อมูลส่วนตัวทั่วไปของผู้เรียนหรือความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา 3) ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษามีลักษณะเชื่อมโยงกับข้อมูลส่วนตัวทั่วไปของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ 4) ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา 2 ด้าน นั่นคือ ความเชื่อทางด้านแรงจูงใจเกี่ยวกับการเรียนภาษาและการเห็นคุณค่าในตัวภาษาญี่ปุ่นนั้น มีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวลอย่างมีนัยสำคัญ

นาไซย์ คูนท์ (Naciye Kunt , 1998 : 111) ทำการศึกษาความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาและความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศของนักศึกษาที่พูดภาษาตุรกี กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาที่พูดภาษาตุรกีและกำลังเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จำนวน 882 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสำรวจถามความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษา แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศและแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวทั่วไป ผลการวิจัยพบว่า 1) ผู้เรียนมีความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนภาษาแตกต่างจากผู้เรียนกลุ่มอื่นๆ ที่ได้ศึกษามาก่อน 2) ผู้เรียนมีระดับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศอยู่ในระดับที่น้อยกว่าผู้เรียนในการศึกษาอื่น 3) ความเชื่อของผู้เรียนด้านความมั่นใจในการพูดภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ในทางลบกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ

งานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ

โซเนีย บาสเคอร์ (Sonia Bascur , 1995 : 2217) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนภาษา เพศ รูปแบบการเรียนภาษา การเลือกอาชีพ และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาสเปน กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นนักศึกษาชาวอเมริกันที่ศึกษาในระดับปริญญาตรี จำนวน 53 คน ที่ได้รับการสอนภาษาสเปนในลักษณะเดียวกันตลอดระยะเวลา 5 เดือน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสำรวจกลวิธีการเรียนภาษา แบบสำรวจรูปแบบการเรียนภาษา และแบบสอบถามผลสัมฤทธิ์ทักษะพูด ผลการวิจัยพบว่าไม่มี ความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนภาษา เพศ รูปแบบการเรียนภาษา การเลือกอาชีพ และผลสัมฤทธิ์ในการเรียน นอกจากนั้นยังพบว่านักศึกษาโดยส่วนใหญ่มีรูปแบบการเรียนแบบรวม (Global)

คาเรน วอลซ์ เวอร์เคลอร์ (Karen Wolz Verkler , 1995 : 3123) ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาสเปนระหว่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างประชากรที่ศึกษาคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 107 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 57 ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาสเปน 1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามวัดความสามารถทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะก่อนการเรียน (Pretest) และหลังจากจบภาคการศึกษาให้นักเรียนทำ

แบบสอบวัดความสามารถทางภาษา (Postast) และแบบวัดทัศนคติในการเรียนภาษาต่างประเทศ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทั้ง 4 ทักษะสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นยังมีทัศนคติในการเรียนภาษาที่ดีกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ริคาร์โด โทมัส การ์เซีย (Ricardo Thomas Garcia , 1997 : 4295) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง แรงจูงใจ ทัศนคติ ความวิตกกังวล ลักษณะของชนชาติ และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชาวอเมริกันเชื้อสายยุโรป จำนวน 87 คน และชาวอเมริกันเชื้อสายลาตินอเมริกา จำนวน 48 คน ที่ลงทะเบียนเรียนภาษาสเปนในภาคเรียนที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัดแรงจูงใจ แบบทดสอบความวิตกกังวลทางภาษา และแบบสอบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาสเปน ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจ ความวิตกกังวลในการเรียนและทัศนคติมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาสเปนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และจากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณตัวแปรด้านแรงจูงใจ ความวิตกกังวลและลักษณะชนชาติสามารถอธิบายการเปลี่ยนแปลงผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาสเปนได้มากกว่า 50 % นอกจากนี้จากการสร้างสมการทำนายยังพบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาเป็นตัวแปรที่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ในการเรียนได้เป็นอย่างดี ในขณะที่ตัวแปรด้านลักษณะชนชาติสามารถทำนายได้เพียงเล็กน้อย

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย